

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА**

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

РУСИН ГАЛИНА АНДРІЇВНА

УДК 37.13:37.013.43«17»+«18»

ДИСЕРТАЦІЯ

**ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ ЕТНОПЕДАГОГІКИ
НА ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ (1772-1939 рр.)**

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело
_____ Г.А. Русин

Науковий консультант

Сейко Наталія Андріївна,
доктор педагогічних наук, професор

АНОТАЦІЯ

Русин Г. А. Тенденції розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях (1772-1939 рр.).– Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. – Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2021.

У дисертації здійснено комплексний історико-педагогічний аналіз розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – на початку XX століття. Обґрунтовано провідні методологічні підходи (системний, соціокультурний, цивілізаційний, етнологічний, аксіологічний), чинники (соціально-політичні, соціокультурні, етнодемографічні) та етнопедагогічні концепти (Родина, Мова, Віра, Громада). Проаналізовано джерельну базу дослідження; представлено періодизацію та виділено основні етапи розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях досліджуваного періоду. Визначено чинники розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях упродовж півтора століття визнано соціально-політичні, соціокультурні, етнодемографічні. Обґрунтовано систему індикаторів, що визначили сутність кожного з чинників.

Обґрунтовано класифікацію історичних джерел, використаних у процесі дослідження: нормативно-правові акти та інші документи нормативного характеру (як загальнодержавного, так і регіонального рівня), пов'язані з функціонуванням основних соціальних інститутів (родини, церкви, локальної спільноти, системи шкільництва), що впливали на розвиток української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у 1772-1939 рр.; первинні джерела, передовсім, архівні й етнографічні документи, фольклорні матеріали, що характеризують основні тенденції розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях; наративні

джерела – інтерпретаційні праці з проблеми розвитку української етнопедагогіки; праці з методології й теорії досліджуваної проблеми, що забезпечують побудову концепції дослідження української етнопедагогіки у досліджуваний період. Обґрунтовано періодизацію та виділено три основні етапи розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях досліджуваного періоду з використанням сукупності періодизаційних індикаторів

З'ясовано аксіологічні та загальнокультурні характеристики родинної української етнопедагогіки у 1772-1939 рр. Представлено українську родину в Західній Україні як народно-педагогічну інституцію. Представлено класифікацію функцій сім'ї (біопсихічна, екологічна, соціальна, соціально-психологічна) в їх історичному відображенні та етнопедагогічному контексті. Подано зміст кожної з функцій та його співвідношення з етнопедагогічним контекстом функціонування сім'ї в Західній Україні наприкінці XVIII – у перших десятиліттях XX століття. Сформульовано висновок, що трансляція соціально-виховного інституту родинної культури є вагомим результатом всього її етнопедагогічного впливу на формування етнічного, ментальнісного й культурного простору українства в його регіональному й загальносуспільному вимірі. На численних етнографічних прикладах розглянуто значення й цінність шлюбу та створення родини, народження дітей, їх виховання, соціалізацію в українському мовному, релігійному, етнокультурному середовищі спільноти західних українців, що забезпечувало ретрансляцію відповідних традицій і норм народного виховання й навчання.

Обґрунтовано основні компоненти українського виховного ідеалу, притаманного західноукраїнській спільноті в досліджуваний період: родинно-аксіологічний, мовний, християнсько-етичний, поведінковий. Відзначено місце й роль народного фольклору західних українців (казок, приказок, прислів'їв, оповідок, співанок тощо) у формуванні виховного ідеалу. Розглянуто аксіологічну та загальнокультурну складову української

родинної педагогіки в західноукраїнській спільноті досліджуваного періоду. Доведено, що в традиційному аксіологічному просторі західноукраїнської родини, виділяються дві групи цінностей: внутрішні народно-педагогічні цінності (сім'я та дитина), та зовнішні цінності\атрибути (хліб, дім, вогонь, природа, час). Підкреслено роль і значення народної фамілогії як науки про сім'ю, її створення, відносини між членами, міжпоколіннєві комунікації, взаємну соціальну відповідальність членів родини та ін. Простежено етнопедагогічний зміст народних традицій і обрядів, що супроводжували створення нової родини.

Схарактеризовано етнопедагогічні засади основних моделей та змісту українського шкільництва в Західній Україні в період австрійської та польської окупації. Визначено чотири основні етнопедагогічні індикатори розвитку шкільництва та його змісту (демографічний, соціально-економічний, етнокультурний, соціально-психологічний). З урахуванням змісту провідних етнопедагогічних концептів побудовано три моделі українського шкільництва в Західній Україні в першій половині ХХ століття: точково-фрагментарну (визначається фрагментарним характером створення, функціонування й розвитку українських освітніх закладів; точковим характером функціонування культурно-освітніх установ і закладів, що сприяли розвитку освіти українців); лінійно-фрагментарну (характеризується наявністю одного з освітніх ступенів (передовсім, мережі початкових навчальних закладів) у більш чи менш повному представленні по всій території краю, а також функціонуванням окремих освітніх закладів та установ (зокрема, гімназій), що належать до інших освітніх ступенів); ступенево-фрагментарну (позначена існуванням мережі освітніх закладів та установ усіх наявних у тогочасному суспільстві рівнів освіти (дошкільні, початкові, середні, вищі; приватні і державні освітні заклади; заклади соціальної сфери, як, наприклад, притулки для українських дітей), з одного боку, та епізодичним функціонуванням української мови в межах кожного з

освітніх ступенів, що детермінувався наявними в регіоні соціально-політичними, економічними й соціокультурними умовами).

Обґрунтовано етнопедагогічні характеристики змісту виховання в народно-педагогічних уявленнях західних українців у досліджуваній період. На підставі історико-педагогічного аналізу емпіричних (етнографічні матеріали, архівні фонди) та теоретичних (первинних та інтерпретаційних) джерел обґрунтовано зміст та етнопедагогічні особливості процесу виховання дітей в західноукраїнській спільноті кінця XVIII – перших десятиліттях XX століття. Схарактеризовано пріоритетні напрями виховання: трудове (пов'язане з імперативом праці як основи людського функціонування); розумове (в контексті народної дидактики); естетичне (розвиток відчуття краси і усіх різновидах народного фольклору, дитячих ігор та іграшок); моральне (народна мораль, моральні імперативи вірності, любові, добра, честі тощо); фізичне (комплекс народних знань і уявлень про фізичне здоров'я, сукупність народних форм, методів і засобів фізичного виховання) – з урахуванням провідних етнопедагогічних концептів (Родина, Мова, Віри, Громади).

Обґрунтовано етнопедагогічний характер діяльності громадських організацій та суспільно-релігійних рухів на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – в перших десятиліттях XX століття. Сформульовано висновок про вагомість громадського складника в змісті провідних етнопедагогічних концептів, що визначається колективним характером суспільного життя західноукраїнської спільноти. З'ясовано роль і значення громадських організацій та рухів в західноукраїнському регіоні; подано їх класифікацію (суспільно-політичні рухи й організації; соціокультурні й просвітницькі рухи, товариства та спілки; освітні громадські рухи й спілки; науково-просвітницькі й наукові товариства, спілки та рухи). Схарактеризовано етнопедагогічну складову діяльності товариств «Просвіта» та «Рідна школа» в динаміці їх становлення та розвитку в XIX – перших десятиліттях XX століття на рівні поставлених просвітницьких,

культурницьких, освітніх завдань у західноукраїнській спільноті. Доведено їх координаційну місію в розвитку національно організованого педагогічного руху.

Визначено й схарактеризовано провідні тенденції розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях та можливості використання історичного етнопедагогічного досвіду навчання і виховання в сучасній системі освіти. На підставі вивчення історичного досвіду народно-педагогічної діяльності української спільноти в регіоні виокремлено два основні критерії формулювання тенденцій – змістовий та концептуальний. За змістовим критерієм обґрунтовано такі провідні тенденції розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у 1772-1939 рр.: до збереження стабільного етнопедагогічного впливу на дитину й тяглості народно-педагогічних традицій у навчанні та вихованні дітей; до визнання Мови, Віри, Родини й Громади як провідних чинників, що визначали зміст і перспективи розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях; до наповнення етнопедагогічного процесу патріотичним змістом в умовах окупації західноукраїнських земель. За концептуальним критерієм визначено такі тенденції розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях: до збереження концептуальної, визначальної й глибинної ролі родини у змісті та трансформаціях етнопедагогіки на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – перших десятиліттях XX століття; до розширення україномовного простору у межах дії інших етнопедагогічних концептів; до зниження рівня інституалізації й зростання рівня змістовності впливу віри на етнопедагогічні процеси в західноукраїнській спільноті впродовж досліджуваного періоду; до трансформації громадського простору від стихійних до суспільно-інституційних форм.

Обґрунтовано можливості використання історичного етнопедагогічного досвіду навчання й виховання в сучасній системі освіти у вигляді етнопедагогічної концепції сучасного освітнього процесу, що

вміщує такі складники: загальні положення (актуальність, мета, основні принципи означеної концепції); ядро концепції (провідні наукові підходи, тенденції й закономірності впровадження народно-педагогічних знань у систему освіти незалежної української держави); педагогічні умови реалізації етнопедагогічної концепції (трансформація змісту освіти на різних її ступенях з урахуванням народно-педагогічного досвіду навчання й виховання дітей упродовж тривалого історичного періоду; збереження системи народно-педагогічних цінностей; урахування етноконфесійної специфіки народно-педагогічних процесів в сучасному українському соціумі, що підтверджує роль і значення християнства в процесі виховання особистості; забезпечення менталітетуотворювального потенціалу української мови в процесі навчання й виховання дітей та молоді в системі освіти України; створення в освітніх закладах сучасного освітнього середовища, що враховує тисячолітній народно-педагогічний досвід українців).

Ключові слова: народна педагогіка, етнопедагогіка, західноукраїнські землі, тенденції розвитку, етнопедагогічні концепти.

ABSTRACT

Rusyn H. A. Trends in the Development of Ukrainians' Ethnopedagogy in Western Ukraine (1772-1939). – Qualification scientific work on the rights of the manuscript.

Thesis for the scientific degree of the Doctor of Pedagogical Sciences, Specialty 13.00.01 General Pedagogy and History of Pedagogy. – Zhytomyr Ivan Franko State University. – Zhytomyr, 2021.

The dissertation thesis provides a comprehensive historical and pedagogical analysis of the development of Ukrainians' ethnopedagogy in Western Ukraine in the late 18th – early 20th century. Major methodological approaches (systemic, sociocultural, civilizational, ethnological, axiological), factors (socio-political, sociocultural, ethnodemographic) and ethnopedagogical concepts (Family,

Language, Faith, Community) that determined the development of Ukrainians' ethnopedagogy are substantiated. The analysis of the source base of the research is presented; the periodization is substantiated and the main stages in the development of Ukrainians' ethnopedagogy in Western Ukraine of the studied period are defined.

The classification of the historical sources used in the course of research is substantiated: normative-legal acts and other documents of regulatory character (both of national, and regional levels) connected with functioning of the major social institutions (family, church, local community, school system) that influenced the development of Ukrainian ethnopedagogy in Western Ukraine in 1772-1939; primary sources, first of all, archival and ethnographic documents, folklore materials, which characterize the main tendencies in the development of Ukrainian ethnopedagogy in Western Ukraine; narrative sources – interpretive works on the development of Ukrainian ethnopedagogy; works on the methodology and theory of the considered issue, which provide the conceptualization of Ukrainian ethnopedagogy in the researched period. The periodization is substantiated and three main stages in the development of Ukrainian ethnopedagogy in Western Ukraine of the studied period are defined using a set of periodization indicators.

The axiological and general cultural characteristics of the family Ukrainian ethnopedagogy in 1772-1939 are determined. The Ukrainian family in Western Ukraine is presented as a national pedagogical institution. The classification of family functions (biopsychic, ecological, social, socio-psychological) in their historical reflection and ethnopedagogical context is presented. The content of each function and its relation to the ethnopedagogical context of family functioning in Western Ukraine at the end of the 18th – in the first decades of the 20th century are provided. The conclusion is drawn that the transfer of the social and educational institute of family culture is an important result of its ethnopedagogical influence on the formation of the ethnic, mental and cultural space of Ukrainian heritage in the regional and social dimensions. Based on

numerous ethnographic examples, the importance and value of marriage and family creation, birth of children, their upbringing, socialization in the Ukrainian language, religious, ethnocultural environment of the community of Western Ukrainians are studied, as they provided retransmission of relevant traditions and norms of national upbringing and education.

The main components of the Ukrainian educational ideal inherent in the Western Ukrainian community in the period under study are substantiated: family-axiological, linguistic, Christian-ethical, behavioral. The place and role of the Western Ukrainians' folklore (fairy tales, proverbs, sayings, stories, songs, etc.) in the formation of the educational ideal are highlighted. The axiological and general cultural component of Ukrainian family pedagogy in the Western Ukrainian community of the studied period is considered. It is proved that in the traditional axiological space of the Western Ukrainian family, two groups of values are distinguished: internal folk-pedagogical values (family and child), and external values/attributes (bread, house, fire, nature, time). The role and significance of folk science of the family, its creation, relations between members, intergenerational communications, mutual social responsibility of family members, etc. are emphasized. The ethnopedagogical content of folk traditions and rites that accompanied the creation of a new family is traced.

The ethnopedagogical principles of the main models and content of Ukrainian schooling in Western Ukraine during the Austrian and Polish occupation are characterized. Four major ethnopedagogical indicators of schooling development and its content (demographic, socio-economic, ethnocultural, socio-psychological) are identified. Taking into account the content of leading ethnopedagogical concepts, three models of Ukrainian schooling in Western Ukraine in the first half of the 20th century have been built: point-fragmentary (determined by the fragmentary nature of creation, functioning and development of Ukrainian educational institutions; point nature of the functioning of cultural and educational institutions and establishments that contributed to the development of Ukrainians' education); linear-fragmentary (characterized by the

presence of one of the educational degrees (primarily the network of primary schools) in a more or less complete representation throughout the region, as well as the functioning of individual educational institutions and establishments (including grammar schools) belonging to other educational degrees); degree-fragmentary (marked by the existence of a network of educational institutions and establishments of all educational levels available in the society of that time (preschool, primary, secondary, higher; private and public educational institutions; social institutions, such as for example shelters for Ukrainian children), on the one hand, and the episodic functioning of the Ukrainian language within each of the educational degrees, which was determined by the existing socio-political, economic and socio-cultural conditions in the region).

Ethnopedagogical characteristics of the content of upbringing in the folk-pedagogical ideas of Western Ukrainians in the period under study are substantiated. Based on the historical and pedagogical analysis of empirical (ethnographic materials, archival funds) and theoretical (primary and interpretive) sources, the content and ethnopedagogical features of the process of raising children in the Western Ukrainian community of the late 18th – early decades of the 20th century are substantiated. The priority directions of education are characterized: labor (connected with an imperative of work as a basis of human functioning); mental (in the context of folk didactics); aesthetic (development of a sense of beauty and all kinds of national folklore, children's games and toys); moral (folk morality, moral imperatives of fidelity, love, kindness, honesty, etc.); physical (a set of folk knowledge and ideas about physical health, a set of folk forms, methods and means of physical education) – with account of the leading ethnopedagogical concepts (Family, Language, Faith, Community).

The ethnopedagogical character of the activities of public organizations and social and religious movements in Western Ukraine at the end of the 18th – in the first decades of the 20th century is substantiated. The conclusion about the importance of the social component in the content of the leading ethnopedagogical concepts is drawn, which is determined by the collective nature

of the social life of the Western Ukrainian community. The role and significance of public organizations and movements in Western Ukraine are established; their classification is provided (socio-political movements and organizations; socio-cultural and educational movements, societies and unions; educational social movements and unions; scientific-educational and scientific societies, unions and movements). The ethnopedagogical component of the activities of the societies “Prosvita” and “Ridna Shkola” in the dynamics of their formation and development in the 19th – first decades of the 20th century at the level of set educational, cultural, educational tasks in the Western Ukrainian community is characterized. Their coordination mission in the development of the nationally organized pedagogical movement is proved.

The leading tendencies in the development of Ukrainian ethnopedagogy in Western Ukraine and the possibilities of using the historical ethnopedagogical experience of education and upbringing in the modern system of education are defined and characterized. Based on the studied historical experience of folk pedagogical activities of the Ukrainian community in the region, two main criteria for formulating the tendencies are singled out – semantic and conceptual. The following leading tendencies in the development of Ukrainian ethnopedagogy in Western Ukraine in 1772-1939 are substantiated by semantic criterion: to preserve a stable ethnopedagogical influence on the child and durability of national pedagogical traditions in education and upbringing of children; to recognize the Language, Faith, Family and Community as the leading factors that determined the content and prospects for the development of Ukrainian ethnopedagogy in Western Ukraine; to fill the ethnopedagogical process with patriotic content in the conditions of occupation of the Western Ukrainian lands. The following tendencies in the development of Ukrainian ethnopedagogy in Western Ukraine are determined by the conceptual criterion: to preserve the conceptual, defining and deep role of the family in the content and transformations of ethnopedagogy in Western Ukraine in the late 18th – early decades of the 20th century; to expand the Ukrainian-speaking space within the scope of other ethnopedagogical

concepts; to reduce the institutionalization level and increase the meaningfulness level of the faith influence on ethnopedagogical processes in the Western Ukrainian community during the studied period; to transform the public space from spontaneous to socio-institutional forms.

Possibilities of using historical ethnopedagogical experience of education and upbringing in the modern education system in the form of ethnopedagogical concept of modern educational process are substantiated, which contains the following components: general provisions (relevance, purpose, main principles of the specified concept); core of the concept (leading scientific approaches, tendencies and regularities of introducing the national and pedagogical knowledge into the education system of independent Ukraine); pedagogical conditions for the implementation of ethnopedagogical concept (transforming the education content at its various levels, taking into account the national pedagogical experience of children's education and upbringing over a long historical period; preserving the system of national pedagogical values; taking into account the ethnoconfessional specifics and the importance of Christianity in the process of individual's upbringing; ensuring the pedagogical potential of the Ukrainian language in the process of education and upbringing of children and youth in the education system of Ukraine; creating in educational institutions a modern educational environment that takes into account the millennial folk-pedagogical experience of Ukrainians).

Key words: folk pedagogy, ethnopedagogy, Western Ukraine, development tendencies, ethnopedagogical concepts.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ
Наукові праці, у яких відображені основні наукові результати
дисертації

1. Русин, Г.А. 2020. *Етнопедагогіка українців на західноукраїнських землях (1771-1939 рр.)*: монографія. Івано-Франківськ: НАІР, 510 с.
2. Kryshchanovych, S., Tiurina, T., Piechka, L., Rusyn, H., & Prokopenko, A., 2021. Modeling the process of ordering the main obstacles to the professional competence of future teachers. *Laplace in Journal*, 7 (3A), p. 470-479. (*Web of Science*)
3. Stynska, V., Rusyn, H., Prokopiv, L., Prymachok, L., Potapchuk, T., & Karpenko, H., 2021. Social support for the family that brings up the disabled child is the tool of social policy of Ukraine. *Laplace em Revista (International)*, vol. 7, n. 3, Sept.-Dec. 2021, p. 473-478. (*Web of Science*)
4. Русин, Г.А., 2011. Змістово-процесуальні засади педагогічної практики студентів у вищих навчальних закладах України. *Studia Scientifica Facultatis Paedagogicae*. Ruzomberok, № 6, p. 56-63.
5. Rusyn, Halyna A., Stynska, Viktoriia V., Matsuk Liudmyla O., Korostelova Yevheniia Y., Stetsyk Serhii P. Eficiencia del método de proyecto en el desarrollo de competencias profesionales en futuros profesores. *Revista de la Universidad del Zulia. Ciencias de la Educación*. Vol. 12 Núm. 35 (2021). P.303-321.
6. Русин, Г.А., 2021. Волинь в історії Православного просвітництва (1900-1939 рр.): наукові розвідки. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика: зб. наук. праць*. Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, вип. 1 (100), с. 185-193.
7. Русин, Г.А., 2021. Етнопедагогічна складова частина змісту і форм діяльності громадських об'єднань та рухів в Західній Україні наприкінці XVIII – на початку XX століття. *Acta Paedagogica Volynienses*. Луцьк: «Гельветика», вип. 3, с. 139-150.

8. Русин, Г.А., 2021. Християнська аксіологія та атрибутика в народній педагогіці українців на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – на початку XX століття. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*: наук.-журнал. СумДПУ імені А. С. Макаренка, № 5, с. 71-79.

9. Русин, Г.А., 2021. Тенденції розвитку етнопедагогіки українців на західноукраїнських землях в історичний період (кінець XVIII – початок XX століття). *Освітні обрії*, том 52, № 1, с. 15-20.

10. Русин, Г.А., 2021. Молодіжні громадські організації та їх діяльність в контексті етнопедагогіки західних українців. *Соціальна робота та соціальна освіта*, вип. 2 (7), с. 135-140.

11. Русин, Г.А., 2020. Вплив соціокультурного середовища на формування виховних концепцій родинної етнопедагогіки. *Гірська школа Українських Карпат*, № 23, с. 70-74.

12. Русин, Г.А., 2020. Освітньо-виховна діяльність товариства «Рідна школа» в Галичині. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки*, № 4 (408), с. 12-21.

13. Русин, Г.А., 2020. Освітньо-виховна діяльність духовенства Галичини: історичний екскурс. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*, 2 (25), с. 38-44.

14. Русин, Г.А., 2019. Формування ціннісних орієнтацій особистості засобами етнопедагогіки. *Освітні обрії*, № 2, с. 11-15.

15. Русин, Г.А., 2019. Освіта як ціннісна домінанта у вихованні молоді. *Гірська школа Українських Карпат*, № 20, с. 11-15.

16. Русин, Г.А., 2017. Формування виховного ідеалу засобами родинної етнопедагогіки: теоретичні аспекти. *Гірська школа Українських Карпат*, № 15, с. 127-131.

17. Русин, Г., 2016. Вплив освітньої політики Австро-Угорщини на формування ціннісних орієнтирів у молоді на землях Східної Галичини. *Обрії*. № 2 (43), с. 34-37.

18. Русин, Г.А., 2013. Професійна підготовка майбутнього учителя до роботи з обдарованими дітьми в сучасній школі. *Гірська школа Українських Карпат*, № 10, с. 163-165.

19. Русин, Г.А., 2013. Педагогічна культура батьків як основа покращення взаємодії сім'ї та школи. *Обрії*, № 1 (36), с. 82-85.

20. Русин, Г.А., 2011. Використання етнокультурних традицій в підготовці вчителя до організації навчально-виховного процесу. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка. Серія: Педагогічні науки*, вип. 17, № 4, с. 31-38.

21. Русин, Г. та Несторук, К., 2011. Психолого-педагогічні особливості формування пізнавальних інтересів та здібностей молодших школярів. *Обрії*, № 1 (28), с. 62-65.

22. Русин, Г. та Феленчак, В., 2008. Виховне значення усної народної творчості в родинних традиціях учнів. *Обрії*, № 1 (26), с. 82-87.

23. Русин, Г.А., 2020. Формування педагогічної майстерності учителів на засадах етнопедагогіки. В: М.П. Оліяр, наук. ред. *НУШ у гірському регіоні України: теорія, практика, досвід: монографія*. Івано-Франківськ: ДВНЗ ПНУ ім. В. Стефаника, с. 140-152.

24. Русин, Г.А., 2017. Психолого-педагогічні засади взаємодії сім'ї та школи у формуванні особистості молодшого школяра. В: М.П. Оліяр, ред. *Гірська школа: сучасні виклики і перспективи розвитку: монографія*. Івано-Франківськ: НАІР, с. 340-355.

Публікації, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації

25. Русин, Г., 2014. Українське національне виховання молодших школярів крізь призму педагогічних ідей Мирослава Стельмаховича. *М.Г. Стельмахович – видатний український педагог: матеріали наук.-*

практ. конф. Івано-Франківськ, 5-6 червня 2014. Івано-Франківськ, с. 151-154.

26. Русин, Г.А., 2020. Роль Греко-Католицького духовенства в організації навчання та виховання дітей на Галичині. *Współczesne Strategie i Wyzwania Edukacyjne*. PWSZ w Chelmie, p. 48-52.

27. Русин, Г.А., 2013. Професійна компетентність майбутнього вчителя початкових класів у мовно-педагогічній діяльності. *Edukacja Europejska wobec współczesnych wyzwań. Wybrane problemy i konteksty*. Lublin, p. 199-206.

28. Русин, Г.А., 2013. Педагогічна діяльність як засіб формування професійної культури майбутнього вчителя. *Tradície a inovácie vo výchove a vzdelávaní modernej generácie učiteľov VIII. KATOLICKÁ UNIVERZITA V RUŽOMBERKU. Pedagogická fakulta. Inštitút Juraja Paleša v Levoči. Ružomberok: VERBUM – vydavateľstvo KU*, p. 340-345.

29. Русин, Г.А., 2011. Формування ціннісних орієнтацій особистості в молодшому шкільному віку. *Współczesne Strategie i Wyzwania Edukacyjne*. PWSZ w Chelmie, p. 43-48.

30. Русин, Г.А., 2011. Формування педагогічної культури батьків у співпраці з загальноосвітнім закладом. *Współczesne Strategie i Wyzwania Edukacyjne*. PWSZ w Chelmie, p. 53-58.

31. Русин, Г., 2007. Вплив народних традицій у національному вихованні молоді. *Січневі педагогічні читання: національні та загальнолюдські цінності освіти в полікультурному суспільстві (історія та сучасність)*. Сімферополь: Кримське навчально-педагогічне державне видавництво, с. 46-50.

32. Русин, Г.А., 2020. Роль провідних діячів та організацій греко-католицької церкви Галичини у збереженні духовно-морального виховання молоді. *Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах*

інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторах: тези III Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., Мукачєво, 06.11.2020. Мукачєво, с. 349-352.

33. Русин, Г.А., 2021. Синтез мистецтв у проектуванні освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Професійний розвиток педагога у високо смисловому полі сучасної освіти: тези Всеукр. наук.-практ. конф., Рівне, 31.03.2021. Рівне, с. 158-160.*

34. Русин, Г.А., 2018. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої професійної освіти. В: М.П. Оліяр, ред. *Гірська школа в умовах реформування системи освіти: компетентнісний вектор: монографія. Івано-Франківськ: НАІР, с. 221-234.*

35. Rusyn, H., & Yanyshyn, J., 2016. Competency-based approach in the process of modernization of institutes of higher education. *Vocational training some problems and contexts: monografia. Państwowa Wyższa szkoła zawodowa w Chełmie, p. 133-141.*

36. Rusyn, H., Kogut, O., & Shtohryn, M., 2016. Developing eveloping critical thinking of university students: media education as weapon in Russia's information warfare. *Vocational training some problems and contexts: monografia. Państwowa Wyższa szkoła zawodowa w Chełmie, p. 175-183.*

Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

37. Русин, Г., та Постовий, В. 2017. *Соціум української сім'ї та школи: навч.-метод. посібник для студентів вищих навч. закладів. Івано-Франківськ: НАІР, 316 с.*

38. Русин, Г.А., Оліяр, М.П., та Червінська, І.Б. 2013. *Основи науково-педагогічних досліджень: навч.-метод. посібник для студентів вищих навч. закладів. Івано-Франківськ: НАІР, 214 с.*

39. Русин, Г., 2008. Розвиток творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку. *Джерела: наук.-пед. вісник Івано-Франківського ОІППО*, № 1-2, с. 47-53.

40. Русин, Г., та Мельник, Л. 2008. Провідні ідеї Концепції національного виховання в умовах сучасної школи. *Джерела: наук.-пед. вісник Івано-Франківського ОІППО*, № 1-2, с. 90-94.

41. Русин, Г. 2009. Концептуальні положення методики викладання народознавства у початковій школі в педагогічній спадщині Романа Скульського. *Джерела: наук.-пед. вісник Івано-Франківського ОІППО*, № 3-4 (59-60), с. 11-18.

42. Русин, Г., 2009. Родинне виховання як першооснова формування сучасної української молоді. *Педагогічний вісник. Івано-Франківськ: Плай*, с. 112-115.

43. Русин, Г. 2010. *Розвиток творчих здібностей учнів молодших класів: навч. програма зі спецкурсу для студентів пед. вищих навч. закладів. Івано-Франківськ: Плай*, 60 с.

44. Русин, Г.А., укл. 2016. *Педагогічні дослідження: методичні поради молодим науковцям: навч.-метод. посібник для студентів вищих пед. навч. закладів. Івано-Франківськ: «НАІР»*, 66 с.

45. Русин, Г.А. 2019. *Методичні рекомендації до самостійної роботи з дисципліни «Педагогічна майстерність» для студентів спеціальності «Початкова освіта»*. Івано-Франківськ: Плай, 67 с.

ЗМІСТ

ВСТУП	22
Розділ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ ЕТНОПЕДАГОГІКИ В ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ	35
1.1. Теоретико-методологічні підходи до аналізу української етнопедагогіки в змістовому та історичному контексті	35
1.2. Етнодемографічні, соціально-політичні та соціокультурні чинники формування української етнопедагогіки на західноукраїнських землях	65
1.3. Історіографія та джерела дослідження української етнопедагогіки наприкінці XVIII – початку XX століть	82
1.4. Періодизація розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – початку XX століть	116
Висновки до першого розділу	128
РОЗДІЛ 2. РОДИННА ЕТНОПЕДАГОГІКА УКРАЇНЦІВ НА ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ У ДОСЛІДЖУВАНИЙ ПЕРІОД	132
2.1. Українська родина в Західній Україні наприкінці XVIII – на початку XX століття як народно-педагогічна інституція	132
2.2. Народно-педагогічні характеристики українського виховного ідеалу	156
2.3. Аксіологічна та загальнокультурна складова української народної родинної педагогіки в Західній Україні наприкінці XVIII – на початку XX століття	174
Висновки до другого розділу	205
Розділ 3. ЕТНОПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ УКРАЇНСЬКОГО ШКІЛЬНИЦТВА В ЗАХІДНІЙ УКРАЇНІ У ДОСЛІДЖУВАНИЙ ПЕРІОД	208

3.1. Етнопедагогічні характеристики моделей та змісту шкільної освіти українців на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – на початку XX століття	208
3.2. Зміст виховання та його етнопедагогічні характеристики в народно-педагогічних уявленнях західних українців наприкінці XVIII – в першій половині XX століття	234
3.3. Етнопедагогічний зміст наукових етнографічних розвідок, педагогічної та методичної літератури досліджуваного періоду	269
Висновки до третього розділу	294
Розділ 4. ЕТНОПЕДАГОГІЧНИЙ ХАРАКТЕР ДІЯЛЬНОСТІ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ ТА СУСПІЛЬНО-РЕЛІГІЙНИХ РУХІВ НА ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ НАПРИКІНЦІ XVIII – НА ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ	298
4.1. Етнопедагогічна складова змісту і форм діяльності громадських об'єднань та рухів в Західній Україні в досліджуваній період	298
4.2. Християнська аксіологія та атрибутика в народній педагогіці українців на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – на початку XX століття	320
4.3. Дитячі та молодіжні громадські організації й рухи та їх діяльність в контексті етнопедагогіки західних українців	339
Висновки до четвертого розділу	357
Розділ 5. ТЕНДЕНЦІЇ ВИКОРИСТАННЯ ІСТОРИЧНОГО ЕТНОПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ В СУЧАСНІЙ СИСТЕМІ ОСВІТИ	360
5.1. Тенденції розвитку української етнопедагогіки	

західноукраїнських землях в підросійський, підпольський та підавстрійський період	360
5.2. Сучасна етнопедагогічна концепція навчально-виховного процесу в незалежній Україні	372
5.3. Етнопедагогічні характеристики сучасного педагогічного процесу та формування етнопедагогічної компетентності майбутніх педагогів на ціннісних засадах народної педагогіки	391
Висновки до п`ятого розділу	425
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	428
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ І ЛІТЕРАТУРИ	435
ДОДАТКИ	495

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. У сучасних умовах становлення незалежної української держави особливого значення набуває реконструкція історичного досвіду нашої країни щодо навчання та виховання всебічно розвиненої, гуманістично орієнтованої, національно самобутньої особистості громадянина-патріота. Ці концептуальні засади освітнього процесу закладені в численних державних документах України (закони України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), «Про дошкільну освіту» (2001), «Про позашкільну освіту» (2000)), та в ратифікованих міжнародних документах про навчання й виховання майбутніх поколінь (Конвенція про права дитини (1991), Конвенція про захист прав людини та основних свобод (1950), Рекомендації про виховання в дусі міжнародного взаєморозуміння, співпраці й миру (1974), Декларація принципів толерантності (1995) та ін.). Окрім того, розгортання глобалізаційних процесів в освіті, стандартизація форм і методів освітнього процесу як потужні виклики етнонаціональним системам освіти європейських країн спонукають до систематизації, узагальнення, історико-педагогічного аналізу надбань народної педагогіки в її загальнодержавному та історико-регіональному вимірах. Етнопедагогіка як наука про народну педагогіку має достатній науково-педагогічний дослідницький потенціал; у той же час існує чимало «білих плям» в історії розвитку народно-педагогічних знань, що потребує виваженого, об'єктивного наукового підходу.

Західноукраїнські землі, у цьому контексті, мають свою виражену специфіку: *соціокультурну* (як окремий регіон України, що характеризується своєю полікультурністю, полімовністю, традиційними міжкультурними відносинами різних етносів та народностей); *історичну* (як регіон, що впродовж кількох століть перебував у складі різних імперій – Австро-Угорської, Російської, Речі Посполитої); *етнографічну* (як етнічний простір, де нагромаджено величезний етнокультурний досвід народної педагогіки).

Необхідність вивчення процесу розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях викликана наступним:

- у широкому *соціокультурному* значенні розвиток етнопедагогіки західних українців відбувався у змінних етнодемографічних, соціально-політичних та соціокультурних умовах, у стані аксіологічної різновекторності, викликаній суперечливими громадськими, суспільно-релігійними, національно-політичними рухами в середовищі української спільноти, що потребує історико-педагогічного аналізу динаміки та трансформацій у народно-педагогічних знань у досліджуваний період;
- у широкому *історико-педагогічному* значенні досвід розвитку української етнопедагогіки вивчався дотепер фрагментарно – у регіональному, етнокультурному чи суто освітньому контекстах;
- у широкому *етнокультурному* значенні вивчення основних моделей функціонування західноукраїнської родини, рідномовного українського шкільництва, громадських та суспільно-релігійних рухів у досліджуваний період визначатиме окреслення певних прогностичних тенденцій у побудові освітнього процесу на засадах накопиченого народно-педагогічного досвіду, в тому числі й у регіональному контексті.

Розвиток української етнопедагогіки в різних її аспектах та темпоральних характеристиках став предметом дослідження багатьох відомих учених: у галузі методології історії педагогіки (О.Адаменко, С.Золотухіна, Л.Ваховський, Н. Коляда, І. Курляк, О.Сухомлинська та ін.), її історіографії (Л. Березівська, С. Бобришов, Л. Ваховський, Н. Гупан, Н. Дічек, Г. Корнетов, Е. Панасенко, Н. Сейко, І. Стражнікова та ін.); у площині історико-педагогічного регіоналізму (Я. Верменич, В. Гончаревський, Я. Грицак, І. Курас, В. Солдатенко, Ф. Тернер, С. Черепанова та ін.); у сфері етнологічного (Т. Зубко, М. Крепон, І. Мірчук, О. Рафальський, М. Степико та ін.), культурологічного (К. Гріца, Дж. П. Мердок, А. Паладі-Ковач та ін.) та етнографічного (О. Васянович, Д. Ганус, В. Гнатюк, І. Кожоляко, Ф. Колесса, А. Тейлор, Х. Ханч та ін.)

аналізу проблеми розвитку української етнопедагогіки в різних регіонах; у галузі історико-педагогічної наративістики (О. Адаменко, Г. Васянович, Н. Коляда, О. Петренко, О. Сухомлинська та ін.); у площині історико-педагогічного та науково-методичного аналізу історії української народної педагогіки (О. Березюк, О. Вишневський, О. Дубасенюк, Т. Завгородня, М. Левківський, С. Перський, Г. Розлуцька, М. Стельмахович, М. Ступарик, М. Чепіль та ін.); у сфері етнопедагогічної персонології (Ю. Бача, Г. Васянович, О. Вишневський, М. Возняк, В. Гостічка, Н. Дуда, В. Микитюк, В. Перевезій, Ю. Щербяк та ін.).

Водночас недостатньо вивченими є окремі аспекти проблеми історії української етнопедагогіки, у зв'язку з чим *суттєвими прогалинами в арсеналі вітчизняних досліджень* вважаємо:

- фрагментарність історико-педагогічного аналізу проблеми розвитку української етнопедагогіки в різних регіонах;
- традиційне зосередження досліджень багатьох науковців на хронологічних межах кінця XIX – початку XX століття;
- відсутність загального методологічного й історико-педагогічного бачення проблемно-хронологічної динаміки розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях упродовж XIX – першої половини XX століття;
- нестачу наративних розвідок з етнопедагогіки аксіологічного, соціокультурного, історико-політологічного змісту, що підкреслювали б міждисциплінарний характер предмету дослідження;
- недостатню вивченість первинних архівних матеріалів, що прямо чи опосередковано стосуються народно-педагогічного досвіду навчання та виховання дітей у традиційній західноукраїнській родині та позародинному середовищі.

Брак системних комплексних досліджень української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у період австрійської, російської та польської окупації, недостатня розробленість міждисциплінарних наукових розробок з

означеної проблеми зумовили вибір теми дисертаційної роботи: **«Тенденції розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях (1772-1939рр.)»**.

Зв'язок роботи з науковими планами, програмами, темами. Дослідження виконано в межах комплексної наукової теми кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка «Становлення та розвиток освіти та виховання в різні історичні періоди» (державний реєстраційний номер 0110U002112). Тема дисертації затверджена вченою радою Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 4 від 28.11.2014 р.) і узгоджена в такому формулюванні у Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології НАПН України (протокол № 2 від 24.03.2015 р.).

Мета дослідження полягає у здійсненні комплексного історико-педагогічного аналізу тенденцій розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у 1772-1939 рр. та окресленні прогностичних можливостей використання означеного досвіду в сучасній системі освіти.

Завдання дослідження:

1. Обґрунтувати теорію й методологію наукового розгляду проблеми розвитку української етнопедагогіки в історії педагогічної думки та періодизацію досліджуваного процесу в зазначений період.
2. З'ясувати основні характеристики, аксіологічний та загальнокультурний складники родинної української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у 1772-1939 рр.
3. Охарактеризувати етнопедагогічні засади основних моделей та змісту українського шкільництва в Західній Україні в період австрійської та польської окупації.
4. Окреслити етнопедагогічні характеристики змісту виховання в народно-педагогічних уявленнях західних українців у досліджуваній період.

5. З'ясувати етнопедагогічну сутність діяльності громадських організацій та суспільно-релігійних рухів на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – в перших десятиліттях XX століття.

6. Визначити тенденції використання історичного етнопедагогічного досвіду навчання і виховання в сучасній системі освіти.

Хронологічні межі дослідження охоплюють 1772-1939 рр. *Нижня* межа дослідження визначається входженням західноукраїнських земель до складу Австрійської імперії, що фактично започатковувало півторастолітній період імперської окупації західноукраїнських земель, *верхня* – початком останньої – радянської окупації Західної України перед II світовою війною (внаслідок підписаного між більшовиками та нацистами т.зв. «пакту Молотова-Ріббентропа»). Ця остання радянська окупація відбувалася в принципово інших соціокультурних та соціально-політичних умовах і може стати предметом окремого історико-педагогічного дослідження з проблеми розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях.

Територіальні межі дослідження окреслюють західноукраїнський регіон сучасної України, що впродовж цього періоду належав до складу Австро-Угорської імперії та Речі Посполитої, а з 1914 до 1918 року – Російської імперії. При цьому Західна Україна визначається як регіон, що об'єднує Буковину, Волинь, Галичину, Поділля, Закарпаття та Західне Полісся, і на підставі історико-географічного критерію відбувалося окреслення цієї території. Саме поняття «Західна Україна» пройшло низку трансформацій; так, після двох розділів Речі Посполитої (1793 та 1795 рр.) внаслідок територіальної експансії Російської імперії та Австрії термін «Західна Україна» закріпився за етнічними українськими землями, що стали входити до складу Австрії (Австро-Угорщини – від 1867 року). Наступний період у тлумаченні поняття «Західна Україна» традиційно відносять до Ризької мирної угоди 1921 року, коли переважна більшість території сучасної Західної України опинилися в складі Речі Посполитої (Західна Волинь, Галичина, Західне Полісся), утворивши кілька польських воєводств

Станіславське, Тернопільське, Волинське, частково Львівське, Холмське та Білостоцьке. З 1939 р., від радянської окупації, фактично почався третій (більшовицький) період захоплення західноукраїнських земель – у складі СРСР (Львівська, Тернопільська, Івано-Франківська, Волинська та Рівненська області).

Об`єкт дослідження – народно-педагогічні засади навчання і виховання дітей в історії освіти України.

Предмет дослідження – зміст, форми, методи народної педагогіки, історичні та прогностичні тенденції розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях (1772-1939 рр.).

Концепція дослідження тенденцій розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях ґрунтується на історичній реконструкції означеного процесу з урахуванням етнодемографічних, соціально-політичних та соціокультурних чинників. Результатом її реалізації є формулювання науково виважених висновків, що ґрунтуються на репрезентативній джерельній базі та забезпечують високий рівень їх надійності.

Концептуальна ідея дослідження полягає в тому, що впродовж тривалого історичного періоду розвиток української етнопедагогіки на західноукраїнських землях відбувався у межах взаємопов'язаних етнопедагогічних концептів – Родини, Мови, Віри і Громади. Концептуальні основи та історико-педагогічні завдання дослідження спонукають не лише до наукових педагогічних, але й історичних рефлексій, залучення до дослідницького процесу методів, притаманних історичній науці, а з іншого боку – екстраполяції загальновизнаних науково-педагогічних підходів на предметне поле історико-педагогічного дослідження. Виходячи з вибудованої концепції, його провідними засадами визначено: парадигмальні ідеї дослідження, його основні принципи, провідні наукові підходи та методи. Парадигмальні ідеї наукового пошуку (нотаційно-вказівна, конструкційно-превентивна, кумулятивно-базисна, аналітична,

кодифікаційна) ґрунтуються на історико-педагогічному регіоналізмі та теорії соціокультурного простору, що забезпечують цілісність і повноту викладених положень. Основними принципами, на яких побудована концепція дослідження, обрано об'єктивність, історизм, єдність історичного й логічного, спадкоємність і наступність.

Проведене дослідження ґрунтується на взаємопов'язаних етнопедагогічних концептах, що визначають народно-педагогічний вплив на навчання й виховання дітей та молоді – *Родини, Мови, Віри й Громади*. Вибір цих концептів пов'язаний: їх соціально-інституційним характером, системним характером впливу на народно-педагогічний процес, сталістю основних характеристик функціонування означених концептів в етнокультурному середовищі українців західноукраїнського регіону в окреслений період.

Аналіз процесу розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях та відповідні історико-педагогічні реконструкції й інтерпретації побудовані на кількох рівнях методології дослідження: *загальнофілософському* (системний підхід, що визначається системно-елементним, системно-структурним, системно-функціональним, системно-комунікаційним, системно-інтеграційним, системно-історичним аспектами); *загальнонауковому* (соціокультурний підхід, що представляє досліджуваний педагогічний об'єкт в його історичному розвитку як складник загальної культурної динаміки; цивілізаційний підхід, об'єднаний з історико-педагогічною регіоналістикою, історичною хронологією); *конкретно-науковому* (аксіологічний підхід, як такий, що окреслює сукупність цінностей у розвитку того чи іншого педагогічного об'єкта; етнологічний, завдяки якому обґрунтовано етнокультурні й етнодемографічні засади розвитку досліджуваного педагогічного процесу).

На основі розробленої методології дослідження визначено його провідні *методи: біогеодетерміністський* (з метою окреслення західноукраїнських земель як етносоціального простору системного типу,

що взаємодіє з соціальним середовищем, унаслідок чого створюється особлива локальна/регіональна культура, в тому числі в аспекті навчання, виховання, соціалізації особистості); *проблемно-хронологічний* (реалізується з метою виокремлення складників досліджуваного предметного поля та синхронного розгляду подій у межах кожного визначеного етапу); *ретроспективний* (уможливлює побудову нелінійних історико-педагогічних конструктів від минулого до сучасності); *дифузійоністський* (забезпечує аналіз обмінних соціокультурних процесів у локальних історичних середовищах); *структурно-функціональний* (використаний для аналізу структури народної педагогіки українців на західноукраїнських землях у досліджуваний період, для опису основних функцій етнопедагогічного впливу на особистість дитини, для застосування певних семіотичних систем з метою визначення тенденцій розвитку української етнопедагогіки в регіоні в окреслений темою роботи період); *порівняльно-історичний* (відображає історичні події в тісному взаємозв'язку з конкретними історичними обставинами досліджуваного періоду).

На різних етапах здійснення історико-педагогічного пошуку було використано також *теоретичні* методи (аналізу, синтезу, систематизації) – у процесі накопичення, класифікації, типологізації історико-педагогічного матеріалу; *історіографічний* – з метою виявлення основних груп наукових джерел, первісних етнографічних та історичних (зокрема, архівних) матеріалів, що склали підґрунтя історичної реконструкції розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях упродовж півтора століття; *історико-генетичний* – задля з'ясування історичного коріння та основних чинників розвитку української етнопедагогіки у зазначеному регіоні; *історико-парадигмальний* – у ході реалізації цілей рідномовного навчання, національного виховання та досягнення виховного ідеалу українців на західноукраїнських землях у досліджуваний період; *модельовання* – з метою побудови моделей українського шкільництва в західноукраїнському регіоні впродовж досліджуваного періоду.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що на підставі системного історико-педагогічного аналізу обґрунтовано теоретико-методологічні засади та провідні тенденції розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях, а саме:

вперше представлено результати системного й комплексного аналізу розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях в умовах імперської окупації в історичній тягlostі й відповідній динаміці; обґрунтовано провідні тенденції розвитку досліджуваного явища з урахуванням концептуального та змістового критеріїв; з'ясовано зміст і сутність провідних етнопедагогічних концептів (Родина, Мова, Віра й Громада) та їх вплив на розвиток народної педагогіки західноукраїнської спільноти в досліджуваний період; з'ясовано етнодемографічні, соціально-політичні й соціокультурні чинники формування етнопедагогічних знань українців на західноукраїнських землях; здійснено періодизацію розвитку цього історико-педагогічного процесу (I етап – 1772-1848 рр., II етап – 1848-1921 рр., III етап – 1921-1939 рр.); схарактеризовано основні постулати та атрибути (внутрішні та зовнішні) родинної народної педагогіки західних українців та складники народного виховного ідеалу в досліджуваний період; визначено етнопедагогічні характеристики основних моделей національного шкільництва в умовах окупації на західноукраїнських землях (точково-фрагментарної, лінійно-фрагментарної, ступенево-фрагментарної); окреслено етнопедагогічний зміст наукових етнографічних розвідок, педагогічної та методичної літератури зазначеного періоду; представлено етнопедагогічний складник діяльності дитячих та молодіжних організацій Західної України з другої половини XIX століття; обґрунтовано перспективи використання народно-педагогічного досвіду західних українців у сучасній системі освіти;

удосконалено провідні історико-педагогічні характеристики національного шкільництва, аксіологічні засади народної родинної педагогіки, народної дидактики, народної деонтології;

подальшого розвитку набуло вітчизняне історико-педагогічне знання про народну родинну педагогіку, народну деонтологію, народну дидактику як основу використання етнопедагогічних знань і досвіду західних українців у сучасній системі освіти.

Практичне значення дисертації визначається можливістю застосування її змісту та відповідних історико-педагогічних інтерпретацій у процесі викладання курсів етнопедагогіки, історії педагогіки, порівняльної педагогіки, історико-педагогічного джерелознавства тощо (для студентів другого та третього рівнів освіти). Матеріали дослідження можуть бути використані в процесі планування й організації історико-педагогічних досліджень в Україні, у підготовці науково-методичної та навчальної літератури із зазначених вище навчальних дисциплін, при складанні бібліографічних та біобібліографічних покажчиків тощо.

Апробація результатів дисертації. Основні положення й результати дослідження доповідалися на науково-практичних конференціях, круглих столах та педагогічних читаннях різного рівня, зокрема,

міжнародних: «Актуальні проблеми сучасної психодидактики: філософські, психологічні та педагогічні аспекти» (Умань, 2021, заочна), «Сучасні проблеми обдарованості особистості» (Умань, 2021, заочна), «Соціокультурологічні та психолого-педагогічні аспекти становлення особистості в сучасному суспільстві: тенденції та перспективи» (Івано-Франківськ, 2021, заочна), «Науково-дослідницька діяльність студентів як чинник становлення конкурентоздатного фахівця XXI століття» (Івано-Франківськ, 2021, заочна), «Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір» (Луцьк, 2020, очна), «Актуальні проблеми психології розвитку особистості» (Київ, 2020, заочна); «Теоретико-прикладні аспекти сучасної педагогічної науки і освіти: європейський вектор» (Івано-Франківськ, 2019, очна); «Забезпечення цілісного розвитку дитини» (Холм, Республіка Польща, 2018, заочна); «Професійна підготовка педагогічних кадрів за умов реформування системи освіти в Україні та

Польщі» (Холм, Республіка Польща, 2017, очна), «Актуальні проблеми початкової школи» (Івано-Франківськ, 2016, очна), «Реформи початкової освіти в сучасному суспільстві Польщі та України» (Холм, Республіка Польща, 2016, очна);

всеукраїнських: «Професійний розвиток педагога у високосмисловому полі сучасної освіти» (Рівне, 2021, заочна), «Психолого-педагогічні аспекти творчості Василя Стефаника (до 150-річчя від дня народження)» (Івано-Франківськ, 2021, очна), «Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвіду перспективи» (Запоріжжя, 2021, заочна), «Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторі» (Мукачеве, 2020, очна), «Україно моя вишивана: етнокультурний та освітньо-виховний потенціал української вишиванки» (Івано-Франківськ, 2021, заочна), «Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у контексті становлення нової української школи» (Бурштин, 2019, заочна), «Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір» (Луцьк, 2019, заочна);

всеукраїнських науково-методичних семінарах та читаннях: «Модернізація мовно-літературної освіти у початковій школі: надбання, пошуки та перспективи розвитку» (Луцьк, 2019, заочна), «Педагогічна освіта в Україні: тенденції та сучасні виклики» (Івано-Франківськ, 2020, заочна), «Українська писанка в сучасному освітньому просторі» (Івано-Франківськ, 2020, заочна), «Нова українська школа: теорія та практика» (Луцьк, 2021, заочна).

Особистий внесок автора у працях, виконаних у співавторстві, полягає: у статті «Social support for the family that brings up the disabled child is the tool of social policy of Ukraine», виконаній у співавторстві з Stynska, V., Prokoriv, L., Prymachok, L., Potapchuk, T., & Karpenko, H. – в обґрунтуванні класифікації функцій української сім'ї в сучасному суспільстві; у статті «Modeling the process of ordering the main obstacles to the professional

competence of future teachers», виконаній у співавторстві з Kryshchanovych, S., Tiurina, T., Piechka, L., Prokopenko, A., у представленні результатів аналізу психолого-педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх учителів; у статті «Провідні ідеї Концепції національного виховання в умовах сучасної школи», виконаній у співавторстві з Мельник Л., у формулюванні провідних концептуальних ідей стосовно реалізації завдань національного виховання в початковій школі; у статті «Виховне значення усної народної творчості в родинних традиціях учнів», виконаній у співавторстві з Феленчак В., в аналізі та синтезі впливу усної народної творчості на виховання особистості; у статті «Психолого-педагогічні особливості формування пізнавальних інтересів та здібностей молодших школярів», виконаній у співавторстві з Несторук О., у характеристиці психолого-педагогічних особливостей формування пізнавальних інтересів учнів сучасної української школи; у навчально-методичному посібнику «Основи науково-педагогічних досліджень» виконаному в співавторстві з Оліяр М.П., Червінська І.Б., у систематизації теоретичного матеріалу щодо науково-дослідної та самостійної роботи студентів у ЗВО; у навчально-методичному посібнику «Соціум української сім'ї та школи», виконаному в співавторстві з Постовим В., у висвітленні теоретичного підходу до проблеми сім'ї та сімейного виховання з глибоким соціологічним аналізом стану сучасної родини та виховання в ній; у монографії «*Vocational training some problems and contexts*» (англомовна) у співавторстві з J. Yanyshyn, O. Kogut, M. Shtohryn, автором визначено основні компетентності та розкрито їх значення у підготовці молодших спеціалістів до професійної діяльності у ЗВО.

Публікації. Основні результати дисертаційного дослідження відображено в 45 публікаціях автора, серед яких: 3 монографії, 2 статті у наукових періодичних виданнях, що індексуються в наукометричній базі Web of Science, 17 статей у наукових періодичних виданнях України, включених до групи Б, 2 статті у зарубіжних наукових періодичних

виданнях, 2 навчально-методичних посібники, 5 розділів у вітчизняних та зарубіжних колективних наукових монографіях, 6 публікацій у матеріалах наукових конференцій, 4 публікації у збірниках наукових праць.

Кандидатську дисертацію на тему «Виховання учнів початкової школи на традиціях лемківської сім'ї» (спеціальність 13.00.07) захищено 12 грудня 2006 року в Інституті проблем виховання АПН України, її матеріали у тексті докторської дисертації не використовувалися.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається із вступу, п'яти розділів, висновків до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг дисертації становить 524 сторінки, з них 413 сторінок – основного тексту. У списку використаних джерел подано 612 найменувань (з них 34 архівних джерела та 27 – іноземними мовами) на 59 сторінках. Робота містить 14 таблиць, 12 рисунків.

Розділ 1

ТЕОРІЯ І МЕТОДОЛОГІЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ ЕТНОПЕДАГОГІКИ В ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ

1.1. Теоретико-методологічні підходи до аналізу української етнопедагогіки в змістовому та історичному контексті

Методологія педагогічного дослідження передбачає визначення основних концептуальних ідей, концептів, методик і технік дослідницького процесу; результат методологічного аналізу спрямовується на формулювання науково виважених висновків, що ґрунтуються на репрезентативній джерельній базі та забезпечують високий рівень надійності дослідження. Історико-педагогічна специфіка методології дослідження спонукає не лише до наукових педагогічних, але й історичних рефлексій, залучення до дослідницького процесу методів, притаманних історичній науці, а з іншого боку – екстраполяції загальновизнаних наукових педагогічних підходів (системного, діяльнісного, компетентнісного, аксіологічного, особистісно орієнтованого та ін.) на предметне поле історико-педагогічного дослідження. Крім того, як цілком справедливо зауважує О. Сухомлинська, в останні десятиліття значно активізувалася дослідницька діяльність в галузі педагогічної регіоналістики «як віддиференційована складова розвитку історико-педагогічної науки»¹. Традиційно в педагогічній науці виокремлюють *три рівні методології* – філософський (аналіз проблеми дослідження на засадах основних філософських концептів, суміжних з конкретно-тематичним тезаурусом; визначення найбільш суттєвих парадигмальних орієнтирів наукового пошуку), загальнонауковий (переважно залучення системного, соціокультурного, діяльнісного підходів, а також формулювання наукового апарату дослідження та етапів його здійснення) та конкретно-науковий (окреслення основних принципів, на яких

¹Сухомлинська, О.В., 2007. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини ХХ століття. *Шлях освіти*, № 4, с. 6-12., с.12.

побудоване дослідження; визначення дослідницьких методів, методик та процедур історико-педагогічного пошуку).

Методологічні засади історико-педагогічної науки України нині активно розробляються в рамках відомих наукових шкіл в різних регіонах України: О. Сухомлинської, Т. Завгородньої, Б. Ступарика, М. Стельмаховича, Л. Березівської, Н. Коляди та ін. Так, важливе значення для методологічного окреслення проблеми дослідження мають наукові праці О. Сухомлинської «Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини ХХ століття» (2007)², «Історико-педагогічне дослідження та його «околиці» (2008)³, «Персоналія в історико-педагогічному дискурсі» (2003)⁴ та ін.; Н. Дічек «Біографічний метод як інструмент дослідження вітчизняної історії педагогіки» (2001)⁵, Л. Березівської «Джерельна основа історико-педагогічних досліджень як методологічна проблема» (2017)⁶, Е. Панасенко «Концепція історико-педагогічного дослідження: методологічний аналіз» (2016)⁷, Б. Ступарика «Шкільництво Галичини (1772-1939)»⁸ тощо. Важливою вважаємо думку Г. Корнетова (2012) стосовно того,

²Сухомлинська, О.В., 2007. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини ХХ століття. *Шлях освіти*, № 4, с. 6-12.

³Сухомлинська, О. Історико-педагогічне дослідження та його «околиці». [online] Режим доступу: <file:///C:/Users/L/Downloads/663-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-1148-1-10-20190417.pdf>

⁴Сухомлинська, О.В., 2003. Персоналія в історико-педагогічному дискурсі. *Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем*. Київ: АПН, с. 7-13.

⁵Дічек, Н., 2001. Біографічний метод як інструмент дослідження вітчизняної історії педагогіки. *Шлях освіти*, № 4, с. 15-19.

⁶Березівська, Л.Д., 2017. Джерельна основа історико-педагогічних досліджень як методологічна проблема. *Сучасні вимоги до організації та проведення історико-педагогічних досліджень*: [зб. матеріалів наук.-метод. семінару]. Київ: ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського, с. 6-7.

⁷Панасенко, Е.А. 2016. Концепція історико-педагогічного дослідження: методологічний аналіз. [online] Режим доступу: <file:///C:/Users/L/Downloads/98-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-358-2-10-20171017.pdf>

⁸Ступарик, Б.М. 1994. *Шкільництво Галичини (1772-1939)*. Івано-Франківськ: [б.в.], 143 с.

що «вивчення історико-педагогічного процесу, його змісту, спрямованості еволюції, форм прояву, особливостей динаміки передбачає не лише розробку концептуальних моделей дослідження педагогічних феноменів минулого й сучасності, а й створення матриці аналізу педагогічних феноменів»⁹. Означена вченим матриця, на нашу думку, дозволяє не лише встановити провідні методологічні «точки перетину» історико-педагогічного дослідження, а й коректно класифікувати, систематизувати, типологізувати історико-педагогічні явища, процеси, факти. Такими *концептуальними «точками перетину» в методології нашого дослідження ми вважаємо*: парадигмальні ідеї дослідження; його основні принципи; провідні наукові підходи до проблеми дослідження; методи дослідження.

Історико-педагогічне дослідження сьогодні не може відбутися без урахування сучасних парадигмальних та методологічних рухів, притаманних цій науці – в суто історичному, філософському та педагогічному контекстах. *Парадигмальний підхід* запропонував у другій половині XX століття Т. Кун (2002)¹⁰, визначивши два його основні смисли: 1) парадигма як сукупність певних переконань, цінностей та дослідницьких технік, характерних для наукового співтовариства; 2) спосіб конкретного вирішення завдання чи проблеми, поставленої перед названим науковим співтовариством – у вигляді моделі, ідеалізованої схеми, прикладу, сукупності правил. Оскільки автор цього поняття спирається на колективне наукове пізнання того чи іншого об'єкта, відзначимо, що парадигмальний підхід до проблеми української етнопедагогіки на західноукраїнських землях 1772-1939 рр. є цілком прийнятним хоча би з огляду на численні наукові праці, присвячені цій та суміжним проблемам, що й складають означене наукове співтовариство дослідників, зацікавлених питаннями навчання та виховання дітей і молоді в регіональному етнокультурному середовищі Західної України. Історіографія

⁹Корнетов, Г.Б. 2012. *История педагогики как наука и компонент содержания педагогического образования*: [монографія]. Москва: АСОУ, 172 с., с.45.

¹⁰Кун, Т.С., 2002. *Структура научных революций*. Перевод с англ. Москва: Издательство АСТ, 606 с.

та класифікація джерел більш детально викладена у п.1.3. нашої роботи. Важливі рефлексії викликає також представлений у теорії Т. Куна поділ на *нормальну науку* (накопичення й систематизація знань у межах обраної парадигми) та *наукову революцію* (заміна старої парадигми на нову в результаті наростання кризи). Такий синергетичний процес забезпечує формування нових теоретичних положень, створення нових понять й уточнення існуючих, нові підходи до класифікації, систематизації історичного матеріалу, та формулювання науково виважених висновків – тобто фактично забезпечує наукову новизну здійсненого в рамках парадигмального підходу історико-педагогічного дослідження. Наукові розробки А. Фурмана (2013)¹¹ свідчать, що виникнення нової парадигми відбувається під впливом накопичення аномальних фактів, що породжують нову теорію й заперечують існуючі наукові підходи до вивчення того чи іншого історичного об'єкта. Соціологічні засади парадигмального окреслення наукових пошуків знаходимо в працях Р. Мертона (1945)¹², який реалізував дискурсивні парадигмальні засади в соціологічних дослідженнях і передбачив наявність певних імпліцитних положень та базових концепцій (концепції), що складають основу наукової теорії й тексту. Такі концептуальні положення ми виклали в концепції нашого дослідження; вони ґрунтуються на *історико-педагогічному регіоналізмі та теорії соціокультурного простору*. Парадигма науки, за Р. Мертоном отримала назву «аналітичної»; вчений виділив кілька її основних функцій, а саме: нотаційно-вказівну, конструкційно-превентивну, кумулятивно-базисну, аналітичну, кодифікаційну¹³. У площині проблеми нашого дослідження ці функції реалізуються, як нами представлено в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1.

¹¹Фурман, А.В., 2013. Парадигма як предмет методологічної рефлексії. *Психологія і суспільство*, № 3, с. 72-85., с. 73.

¹² Merton R., 1945. *Sociology of knowledge. Twentieth Century Sociology*. Ed. by G. Gurvitch, E.M. Wilbert. N.Y., P. 366–405.

¹³Губин, О.И., 2012. Метадискурсивная модель аналитической парадигмы Роберта Мертона. *Вестник Московского университета. Социология и политология*, № 4, с. 53-69.

Парадигмальні функції (за Р.Мертоном) у співвіднесенні з історико-педагогічним дослідженням¹⁴

Парадигмальна функція	Зміст і сутність функції та її історико-педагогічна інтерпретація
Нотаційно-вказівна	У процесі реалізації цієї функції відбувається змістове виділення й опис основних ідей, взаємозв'язку історичних і педагогічних концепцій, базових дослідницьких процедур (методів історико-педагогічного дослідження), тобто формування ядра дослідження.
Конструкційно-превентивна	Ця функція забезпечує побудову методологічно коректного зв'язку ядра історико-педагогічного дослідження та використаних у його процесі теорій, сформульованих висновків, що мають історичні характеристики та педагогічний зміст. Функція конструктивної побудови тексту уможливорює методологічну однорідність історико-педагогічного дослідження.
Кумулятивно-базисна	Кумулятивно-базисна функція дозволяє покласти конкретне історико-педагогічне дослідження на два відповідних дискурси – історичний і педагогічний. У нашому дослідженні ця функція уможливорює відповідну педагогічну інтерпретацію історичних фактів і подій минулого, створюючи певний інтерпретаційний дискурс.
Аналітична	Завдяки аналітичній функції парадигми історико-педагогічного дослідження стає можливим окреслення його проблемного поля, визначення способів вирішення поставлених завдань. Так, у нашому

¹⁴Там само, с. 61-62.

	дослідженні до такого проблемного поля належить обґрунтування провідних етнопедагогічних концептів (Родини, Мови, Віри, Громади) та сукупності етнопедагогічних форм, методів і засобів навчання й виховання дітей в українській спільноті Західної України досліджуваного періоду.
Кодифікаційна	Ця функція уможлиблює впорядкування базових концептуальних положень дослідження відповідно до обраної теми. В історико-педагогічному дослідженні кодифікаційна функція реалізується в процесі створення двоєдиного – історичного й педагогічного – дискурсу, побудованого на відповідному тезаурусі та концептуальній ідеї дослідження, завдяки реалізованим дослідницьким методам та принципам історико-педагогічного пошуку.

[Джерело: виконано автором]

Методологічний аналіз проблеми нашого дослідження не може бути завершеним без виявлення й опису основних **принципів** його здійснення. Науковці (О. Адаменко, 2013¹⁵; Л. Березівська, 2011; К. Біницька, 2013¹⁶; І. Стражнікова, 2015¹⁷; А. Белкін та Є. Ткаченко, 2006¹⁸ та ін.) називають серед таких принципів загальнонаукові принципи історизму, об'єктивності, поєднання історичного й логічного та ін. І. Стражнікова (2015)¹⁹,

¹⁵Хриков, Є.М., Адаменко, О.В., Курило, В.С., Ваховський, Л.Ц. та ін. 2013. *Методологічні засади педагогічного дослідження: [монографія]*. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 886 с.

¹⁶Біницька, К.М., 2013. Педагогічна історіографія – сучасний стан напряду історико-педагогічних досліджень. *Педагогічний дискурс*, № 15, с. 58-62.

¹⁷Стражнікова, І.В., 2015. *Історіографія розвитку педагогічної науки у дослідженнях Західного регіону України (друга половина XX – початок XXI століття)*. Доктор наук. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника.

¹⁸Белкин, А.С. и Ткаченко, Е.В., 2006. Идеология, методология, научный аппарат историко-педагогического исследования. *Образование и наука*, № 1, с. 21-29.

¹⁹Стражнікова, І.В., 2015. *Історіографія розвитку педагогічної науки у дослідженнях Західного регіону України (друга половина XX – початок XXI століття)*. Доктор наук.

досліджуючи питання історіографії історико-педагогічного регіоналізму, визначила провідними принципами наукового пошуку об'єктивність, історизм, системність, всебічність і цілісність, наступність, спадкоємність. У науковому дослідженні О. Адаменко (2013) визначено провідні принципи історико-педагогічного пошуку – об'єктивності, можливості відтворення результатів дослідження, поєднання цілісного та аспектного підходів, руху від опису до інтерпретації, етики наукових процедур²⁰. Принципи голографічності, науково-дослідницької ексклюзивності, історико-часової корекції в історико-педагогічних дослідженнях обґрунтували А. Белкін та Є. Ткаченко (2006)²¹.

Виходячи з проаналізованих нами історико-педагогічних досліджень в галузі методології та теорії їх здійснення, ми виокремили такі **основні принципи** вивчення проблеми української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у 1772-1939 рр.:

- Принцип *об'єктивності*, що забезпечується репрезентативністю використаних історичних, науково-педагогічних, філософських, етнологічних, соціологічних джерел, неупередженістю авторської позиції упродовж всього часу роботи над дослідженням, логічністю й виваженістю наукових інтерпретацій наративних матеріалів;
- Принцип *історизму*; його основоположна ідея полягає в необхідності враховувати всі наявні чинники, що спричинили розвиток української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у досліджуваний період; сукупність цих чинників є визначальною для осмислення всіх етнопедагогічних феноменів, усвідомлення ролі й значення соціальних інститутів для розвитку української народної

Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника, с.21.

²⁰Хриков, Є.М., Адаменко, О.В., Курило, В.С., Ваховський, Л.Ц. та ін. 2013. *Методологічні засади педагогічного дослідження*: [монографія]. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 886 с., с.148-149.

²¹Белкин, А.С. и Ткаченко, Е.В., 2006. Идеология, методология, научный аппарат историко-педагогического исследования. *Образование и наука*, № 1, с. 21-29.

педагогіки в її динаміці з урахуванням детермінізму історичних процесів;

- Принцип *єдності історичного й логічного* – вимагає поєднання історії досліджуваної нами української етнопедагогіки на західноукраїнських землях з її відповідною структурою та змістом (в сукупності етнопедагогічного змісту родинного виховання, системи шкільництва, релігії, діяльності громадських спілок та рухів тощо); за цим принципом історичне реалізується в логіці й структурі досліджуваного феномена як генетичний конструкт, як першооснова функціонування;
- Принцип *спадкоємності й наступності*, що забезпечує відстеження динаміки наукового обґрунтування української етнопедагогіки у часі й просторі, наукової раціоналізації досліджуваного нами феномена, утримання й модифікації накопиченого дослідницького матеріалу в численних сучасних інтерпретаціях.

На визначених вище принципах ґрунтується добір **провідних методологічних підходів** до історичного аналізу тенденцій розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях 1772-1939 рр.

Ґрунтовно й системно аналізуючи методологію історико-педагогічного пошуку, О. Сухомлинська (2005)²² визначила наявні в сучасних історико-педагогічних роботах основні методологічні підходи: формаційний, антропологічний, цивілізаційний, синергетичний, парадигмальний, соціокультурний, історико-структурний, конструктивно-генетичний, порівняльно-зіставний, аксіологічний, хвильовий, модернізаторський, персоналістично-біографічний, релевантнісний та інші.

Як відзначає у своїй публікації К. Біницька (2013)²³, парадигмальні засади вітчизняної історико-педагогічної науки ґрунтуються на кількох

²²Сухомлинська, О.В., 2007. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини ХХ століття. *Шлях освіти*, № 4, с. 6-12.

²³Біницька, К.М., 2013. Педагогічна історіографія – сучасний стан напряду історико-педагогічних досліджень. *Педагогічний дискурс*, № 15, с. 58-62.

наукових підходах, серед яких дослідниця відзначає історіографічний, системний, хронологічний, цивілізаційний, формаційний, синергетичний²⁴. У праці Є. Пліско (2019)²⁵ визначено в якості провідних методологічних підходів історико-педагогічного дослідження системний, історичний, культурологічний, аксіологічний, феноменологічний, біографічний, герменевтичний, міждисциплінарний. І. Шкабара (2005)²⁶ вважає основними методологічними підходами в історико-педагогічних дослідженнях конкретно-історичний, цивілізаційний, культурологічний, аксіологічний, антропологічний. С.Бобришов (2006)²⁷ розробив різнорівневу систему методологічних підходів до досліджень з історії педагогіки: базові (системний, історичний, модельний, синергетичний та ін.), парадигмальні (парадигмально-педагогічний, поліпарадигмальний, антропологічний, аксіологічний та ін.) та інструментальні (герменевтичний, порівняльно-зіставний, онтологічний, феноменологічний та ін.). Зазначимо, що не поділяємо думку автора стосовно такої системи методологічних підходів з двох причин: по-перше, частина з цих підходів, найімовірніше, реалізуються як методи дослідження; по-друге, деякі з підходів не зовсім відповідають рівню, на якому їх розмістив дослідник (наприклад, феноменологічний, герменевтичний та ін.).

Зважаючи на специфіку предмета нашого дослідження та пропоновані в численних дослідженнях наукові підходи до їх здійснення, вважаємо найбільш науково значущими для здійснення нашого історико-педагогічного пошуку такі **наукові підходи**:

²⁴ Там само, с. 60.

²⁵Пліско, Є.Ю., 2019. Історіографія та джерелознавство в історико-педагогічних дослідженнях. На прикладі дослідження історії розвитку соціального виховання неповнолітніх правопорушників у Україні (1917-1925 рр.). *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. № 91, с. 144-159., с. 145.

²⁶Шкабара, И.Е., 2005. Современные методологические подходы в организации историко-педагогического исследования. *Образование и наука*, № 5, с. 39-43., с.40.

²⁷Бобрышов, С.В., 2006. *Методология историко-педагогического исследования развития педагогического знания*. Доктор наук. НОУ «Северо-Кавказский социальный институт», с.46.

1. *Системний* – що окреслює історико-педагогічні явища й процеси як системні об'єкти з відповідним змістом та функціональним навантаженням.
2. *Цивілізаційний* – який відображає антропоцентричні засади вивчення педагогічних процесів в історичному контексті, тобто постановку дитини центром всього освітньо-виховного процесу в історії людства.
3. *Соціокультурний* – виходить з того, що досліджуваний педагогічний об'єкт в його історичному розвитку є складником загальної культурної динаміки особистості, групи, народу, етносу, нації.
4. *Етнологічний* – обґрунтовує етнокультурні, етнодемографічні засади історичного розвитку досліджуваного педагогічного процесу, явища чи об'єкта, що визначають вплив етнічної культури на процес навчання, виховання, соціалізації особистості в етнокультурному середовищі.
5. *Аксіологічний* – визначає систему цінностей, що супроводжують історичний розвиток того чи іншого педагогічного об'єкта, на рівні особистості, соціальної, конфесійної чи етнічної групи, народу й нації.

При цьому ми ієрархізували названі підходи за трьома рівнями, традиційно прийнятими в педагогічній науці (С. Гончаренко, 2014²⁸) – загальнофілософським, загальнонауковим, конкретно-науковим. Таким чином, до загальнофілософського рівня ми віднесли **системний підхід**, до загальнонаукового – **цивілізаційний і соціокультурний**, до конкретно-наукового – **етнологічний та аксіологічний** (рис.1.1.).

Загальнофілософський рівень методології нашого дослідження, отже, представлений **системним підходом** до розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях в період 1772-1939рр. Ми застосували до

²⁸Гончаренко, С.У. 2014. Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям. Київ–Вінниця: ДОВ Вінниця, 278 с.

методологічного окреслення досліджуваної проблеми системний підхід як такий, що визначає системні характеристики педагогічних процесів і явищ. Цей підхід дозволяє дослідити педагогічні об'єкти й процеси як цілісні множини елементів.

Ю. Бех та В. Слепцов (2012)²⁹ розглядають основні *ознаки системи як філософського феномена*:

- зв'язність (як можливість реалізувати зв'язки між елементами системи);
- функціональність (як наявність спільної цілі системи);
- цілісність (як певну незалежність однієї системи від інших систем).

²⁹Бех, Ю.В. та Слепцов, А.І. 2012. *Філософські проблеми сучасного управління складними системами: ідеї, принципи і моделі*: [монографія]. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 405 с.

Рис.1.1. Ієрархія методологічних підходів до проблеми розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях (1772-1939 рр.)

М. Прокоф'єва (2011)³⁰ відзначає, що функціонування педагогічних систем відбувається з урахуванням принципів єдності, розвитку, глобальної мети, функціональності, децентралізації, ієрархії, невизначеності, організованості (як провідних); дослідниця обґрунтовує різноманітні аспекти системного підходу до аналізу педагогічних процесів і явищ – системно-елементний, системно-структурний, системно-функціональний, системно-комунікаційний, системно-інтеграційний, системно-історичний³¹. На нашу думку, всі названі аспекти відображають різні сторони й складники української етнопедагогіки в історичному контексті. Відповідний зміст цих аспектів у контексті проблеми нашого дослідження ми відобразили у таблиці 1.2.

Таблиця 1.2.

Системні аспекти (за М. Прокоф'євою, 2011) аналізу української етнопедагогіки в історичному контексті

Окремий аспект системного підходу	Сутність і зміст названого аспекту	Етнопедагогічний контекст названого аспекту
Системно-елементний	Відображає сукупність елементів, з яких складається система, їх зміст та взаємозалежність у межах одного системного утворення	Етнопедагогіка як наука про народну педагогіку та як системний об'єкт складається з сукупності взаємопов'язаних і взаємозалежних елементів – це наука про народне дитинознавство, народну

³⁰Прокоф'єва, М., 2011. Системний підхід у підготовці майбутнього педагога до реалізації диференційованого навчання. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, № 4 (ч. 2), с. 315-322.

³¹Там само, с. 318.

		дидактику, народну теорію виховання, народно-педагогічну деонтологію, родинну педагогіку та ін.
Системно-структурний	Цей аспект відображає специфіку внутрішньої організації системного об'єкта та спосіб взаємодії між окремими елементами системи	Всі структурні компоненти етнопедагогіки між собою тісно пов'язані існуванням спільної мети етнопедагогічного впливу на дитину, та використанням спільних форм і методів названого освітньо-виховного впливу
Системно-функціональний	Цей аспект системного підходу розкриває функціональну сутність кожного з елементів системи, та всієї системи загалом	Кожен з компонентів етнопедагогіки та народної педагогіки має певне функціональне навантаження; так, народна дидактика функціонально обмежена формами й методами народної пізнавальної діяльності (зміст і освітній вплив народних повчань, настанов, роз'яснень, загадок тощо), педагогічна деонтологія виконує нормативно-соціалізуючу функцію, родинна педагогіка функціонально пов'язана з батьківським і материнським вихованням у родині.
Системно-	Цей аспект системного	Етнопедагогіка як наука про

комунікаційний	підходу дозволяє відстежити комунікації досліджуваної системи з іншими системними педагогічними (як і соціальними, філософськими, природними) об'єктами і явищами	народну педагогіку тісно пов'язана з загальною педагогікою, історією педагогіки, соціальною педагогікою, дидактикою, теорією і практикою виховання та ін. Попри те, що кожна з названих галузей знання має свою мету, в їх основі закладено ґрунтовний етнопедагогічний контекст, оскільки всі названі галузі знання свої витоки мають в
----------------	---	--

		народних знаннях і уявленнях про світ та способи буття й життєдіяльності в ньому
Системно-інтеграційний	Названий аспект забезпечує можливості збереження сутності системного об'єкта, його розвитку та вдосконалення під впливом зовнішніх та внутрішніх чинників	Етнопедагогіка розвивається під впливом постійно змінного змісту кожного з наведених вище компонентів. Тому, попри історичний контекст, це сучасна наука, що включає в себе як історичне коріння кожного з названих компонентів, так і їх сучасний стан та прогностичні можливості розвитку
Системно-історичний	За цим аспектом визначаються особливості становлення системи з розрізнених елементів\компонентів, а також історичні перспективи її розвитку	Цей аспект етнопедагогіки як системного об'єкта відображає глибинне історичне підґрунтя становлення як народної педагогіки, так і етнопедагогіки (як аналітичного інструментарію її вивчення) з найдавніших часів до сучасності

[Джерело: розроблено автором]

Цивілізаційний підхід в історико-педагогічному дослідженні дозволяє вивчати дитину як центр всього історико-педагогічного процесу, пов'язувати історичні процеси й явища з розвитком і становленням особистості в різних історичних соціокультурних умовах. Як цілком справедливо стверджує В. Гончаревський (2011)³², цивілізаційний підхід в українській історичній

³²Гончаревський, В. 2011. *Цивілізаційний підхід до історії: сучасний український досвід (1991-2009)*. Київ: Логос, 220 с.

науці тісно пов'язаний як із західною історіографією, так і (частково) російською. Сучасні цивілізаційні основи історичного дослідження тяжіють до постмодерної історії культури, коли відбулося, як зазначає В. Гончаревський, певне «зміщення акцентів в історичному пізнанні з побудови глобальних концепцій всесвітньо-історичного процесу (метанаративів) до його культурно-антропологічного виміру, де увага дослідника спрямовується на феномен культури, свідомісні процеси та внутрішній світ духовності»³³. Вважаємо цей висновок ученого важливим для формування концепції нашого дослідження, що співвідноситься із загальними цивілізаційними підходами до розвитку національного духовного простору, з одного боку, та локальними тенденціями в розвитку етнопедагогіки українців на окремій регіонально окресленій території, якою є Західна Україна.

У зв'язку із зазначеним вище, в межах цивілізаційного підходу ми розглядаємо також *історико-педагогічну регіоналістику* як окрему галузь наукового знання, що стала розвиватися відносно недавно, в рамках історичної регіоналістики, представленої науковим доробком Я. Верменич (2001)³⁴, Я. Грицака (2000)³⁵, І. Кураса та В. Солдатенко (2001)³⁶. Історико-педагогічна регіоналістика, як свідчать наукові публікації Н. Сейко (2011)³⁷,

³³ Там само, с. 30.

³⁴Верменич, Я.В., 2001. Методологія та методика історичних досліджень. *Український історичний журнал*, № 6, с. 3-21.

³⁵Грицак, Я. 1996. *Нарис історії України. Формування модерної української нації XIX-XX ст.*: [монографія]. Київ: Генеза, 360 с.

³⁶Курас, І.Ф. та Солдатенко, В.Ф. 2001. *Соборництво і регіоналізм в українському державотворенні (1917-1920)*. Київ: Ін-тут політичних і етнонаціональних досліджень НАН України, 247 с.

³⁷Сейко, Н.А., 2011. Дослідження історії доброчинності в сфері освіти України: методологічні підходи до проблеми. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*, № 21, ч. 1, с. 203-213.

О. Сухомлинської (2003)³⁸, С. Черепанової (2003)³⁹ та ін. уможлиблює аналіз історико-педагогічних процесів і явищ на рівні певної суперечності «регіон-центр» в територіальних межах дослідження. Зауважимо, що складність застосування історико-педагогічної регіоналістики в нашому дослідженні полягає в неоднозначності тлумачення поняття «центр» в окреслений історичний період, оскільки досліджувані нами західноукраїнські землі знаходилися в різних державах і соціумах – австро-угорському, польському, німецькому, російському, – але при цьому не були, власне, українським етнонаціональним державним утворенням, що мали би власний центр, з яким можна було би співвіднести не лише соціальні, а й педагогічні процеси. Сучасна історична регіоналістика, крім того, пов'язує в своєму методологічному полі поняття глобального і локального (М. Попович, 1998)⁴⁰; це також ускладнює регіональний аналіз проблеми нашого дослідження, оскільки процеси глобалізації – більш пізня тенденція в розвитку світового соціуму (модерного й постмодерного). Водночас, у межах співвідношення глобального й локального важливе значення для нашого дослідження має *історична хорологія* як наука про просторові відмінності між локальними спільнотами в їх фактичній одночасовості (за Я. Верменич, 2001)⁴¹. Означена теоретична модель використана нами з метою обґрунтування як хронологічних, так і територіальних меж дослідження. Введена американським істориком Ф. Тернером (за: Б. Миронов, 1999)⁴² теорія «фронтирів», тобто нестабільних, динамічно змінних кордонів – також

³⁸Сухомлинська, О.В., 2003. Історія педагогіки як наука і як навчальний предмет: актуальні проблеми. *Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем*. Київ: АПН, с. 26-35.

³⁹Черепанова, Е.С., 2003. Региональный принцип в историко-философском исследовании. *Рабочие тетради по компаративистике*, Санкт-Петербург, с. 35-38.

⁴⁰Попович, М.В. 1998. *Нарис історії культури України*. Київ: «АртЕК», 728 с.

⁴¹Верменич, Я.В., 2001. Методологія та методика історичних досліджень. *Український історичний журнал*, № 6, с. 3-21, с.6.

⁴²Миронов, Б.М. 1999. *Социальная история России периода империализма (начало XX в.). Генезис личности, демократической семьи, гражданского общества и правового государства: [монография]: в 2 т.* Санкт-Петербург: Питер, т. 1, 548 с.

відображає історико-регіоналістичну специфіку методології нашого дослідження в рамках цивілізаційного підходу. Водночас зазначимо, що використаний нами в дослідженні історико-педагогічний регіоналізм не зовсім відповідає положенням Хартії регіоналізму (затвердженій Європарламентом у 1988 р.); регіон окреслюється в цьому документі як простір, що характеризується етнічною й культурною відповідністю⁴³. **Ми визначаємо історико-педагогічний регіон** як територіальну одиницю, що відрізняється від політичного чи адміністративного поділу, має системну організацію освіти з відповідним централізаційним органом, та характеризується різноаспектними етнопедагогічними системними об'єктами відповідно до полікультурного та поліетнічного складу регіону.

Соціокультурний підхід до проблеми розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях в 1772-1939 рр. уможливив аналіз етнопедагогічного впливу на становлення особистості в окреслений історичний період як явища загального культурного поступу українців – найбільш численної етнодемографічної групи на західноукраїнських землях. Взаємозумовленість культури та народної педагогіки не викликає сумнівів, оскільки культура в історико-педагогічному контексті, за Є. Коваленко (2012)⁴⁴, виконує три базові функції (програми діяльності, наступності, накопичення), що визначають їх етнопедагогічний зміст, а саме:

1. Культура є певною програмою діяльності й поведінки. У межах так окресленої функції культури етнопедагогіка представлена народною деонтологією як наукою про формування зразків та норм поведінки у кожної етнонаціональної спільноти.
2. Культура є досвідом людської діяльності, що характеризується наступністю. Народно-педагогічні знання та досвід виховання й навчання дітей передавалися й передаються з покоління в покоління

⁴³Китинг, М., 2003. Новый регионализм в Западной Европе. *Логос*, № 6 (40), с. 67-116.

⁴⁴Коваленко, Є.І., 2012. *Методологічна функція історії педагогіки у становленні майбутнього педагога.* [онлайн] Режим доступу: <file:///C:/Users/L/Downloads/Nzspp_2012_4_8.pdf>

за допомогою накопиченого інструментарію (традиції, обряди, ритуали, фольклор та ін.).

3. Культура виступає як акумульований досвід соціалізації особистості, що має тенденцію до накопичення в історичних умовах тяглості й плинності. Народна педагогіка акумулювала величезний досвід навчання й виховання дитини, що розвивався упродовж багатьох століть, тому він може бути періодизований і типологізований відповідно до науково виважених критеріїв.

У межах соціокультурного підходу до проблеми дослідження важливе значення має поняття *культурних універсалій* (Ю. Габермас, 2006⁴⁵; Дж. П. Мердок, 2003⁴⁶), які окреслюються В. Судаковою (2015)⁴⁷ як засіб мирного співіснування спільнот у полікультурних співтовариствах. Для вирішення завдань нашого дослідження така постановка питання про культурні універсалії є надзвичайно важливою. Ю. Габермас виділяє всього чотири таких універсалії – працю, мову, інтеракцію та систему значень⁴⁸. У контексті проблеми нашого дослідження це феномени, що мають етнопедагогічний зміст; ми представили їх в таблиці 1.3.

Таблиця 1.3.

*Культурні універсалії (за Ю. Габермасом, 2003)
та їх етнопедагогічний зміст*

Культурна універсалія	Опис культурної універсалії	Етнопедагогічний зміст культурної універсалії
Праця	Праця як культурна універсалія визначає не	Традиції трудової діяльності передаються з покоління в

⁴⁵Габермас, Ю., 2006. *Залучення іншого: Студії з політичної теорії*. Переклад з нім. Львів: Астролябія, 416 с.

⁴⁶Мердок, Дж.П. 2003. *Соціальна структура*. Москва: ОГИ, 608 с.

⁴⁷Судакова, В.М. 2015. Проблема мирного співіснування соціальних спільнот в полікультурних суспільствах в умовах глобалізації соціокультурного простору. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*, № 4 (29), с. 93-97.

⁴⁸Габермас, Ю., 2006. *Залучення іншого: Студії з політичної теорії*. Переклад з нім. Львів: Астролябія, 416 с.

	лише способи здобування засобів до життя, але й певні традиції її виконання, трудові операції, індивідуальну та групову специфіку праці та ін.	покоління; праця дітей виявляє себе спочатку в ігровій діяльності, а з часом дедалі більше набуває ознак притаманної тій чи іншій етнокультурній групі трудовій діяльності
Мова	Мова є певним універсальним національним кодом, способом закріплення моралі й етики кожної етнонаціональної групи, можливістю вербалізації національного світогляду	Навчання дітей рідної мови в результаті дає можливість сформувати мовну особистість, носія мови, котрий засвоює не лише суто лінгвістичні, але й аксіологічні, естетичні, моральні імперативи формування особистості
Інтеракція	Ця універсалія, що уможливорює безпосередню міжособистісну взаємодію, головним складником якої є здатність кожного учасника інтеракції брати на себе роль «Іншого»	Міжособистісна взаємодія у процесі етнопедагогічного впливу дозволяє сформувати певні навички й поведінкові установки, характерні для носія окремого етносу. З іншого боку, названа взаємодія є чинником створення й поширення певних стереотипів і упереджень етнокультурного змісту
Система значень	Система значень (знаків) кожної національної	Етнопедагогіка як наука про народне виховання й

культури є фактично універсальним кодом, що вміщує притаманні цій культурі соціальні й культурні стереотипи, когнітивні схеми, предметні значення – передусім, завдяки мові та особливостям інтеракцій в етнокультурному середовищі	навчання дітей розглядає систему значень (знаків) як сукупність виховних та пізнавальних впливів, що уможливають засвоєння особистістю національного коду, соціокультурних установок, репрезентативних форм поведінки як носія тієї чи іншої національної культури
---	--

[Джерело: розроблено автором]

У межах соціокультурного підходу ми наголошуємо на його *ірраціонально-міфологічній складовій*, що розглядає історичний процес в контексті аналізу його сакральної мотивації (за Л.Леонтьєвою, ⁴⁹). Дослідниця зазначає, що історія, по суті, є площиною зіткнення різних міфів, інтерпретації яких ми вивчаємо і засвоюємо; вона цілком аргументовано стверджує, що міфи спричиняють до змін у світогляді⁵⁰. О.Тиховська (2021) на підставі аналізу закарпатських космогонічних міфів, колядок та апокрифічних легенд обґрунтовує їх значення в сприйнятті західними українцями «первісного світоладу як гармонійного, позбавленого внутрішніх суперечностей»⁵¹. Тому ми в нашому дослідженні спираємося на численні етнографічні матеріали, що мають дохристиянське, первісно-магічне значення і поєднують визначені нами етнопедагогічні концепти в їх ірраціональному контексті.

⁴⁹ Леонтьєва Л., 2010. Міф як досвід цілісного сприйняття реальності. [он-лайн]. Режим доступу: <https://newacropolis.org.ua/theses/aa5ac684-eb75-4358-a4ab-e6438ba01f30>

⁵⁰ Там само.

⁵¹ Тиховська О.М., 2021. *Міфологічні образи та магічні ритуали в українському фольклорі Закарпаття: етнопсихологічний аспект*. автореф. дис. доктора філол. наук. Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка., с. 8.

З ірраціонально-міфілогічним ми пов'язуємо також культурно-антропологічний підхід, який в межах соціокультурної парадигми західноукраїнської етнопедагогіки визначають мотивацію суб'єктів народно-педагогічного процесу на рівні особистості, родини, громади (за О.Донченко, 2001⁵²). У контексті культурно-антропологічного підходу ми розглядаємо також традиційні народно-педагогічні стереотипи, притаманні західноукраїнській спільноті досліджуваного періоду – передовсім, пов'язані з феноменом народження дітей, створення сім'ї, взаємин чоловіка і дружини, міжпоколінневих комунікацій тощо.

Етнологічний підхід до проблеми розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях використано нами з метою окреслення суто етнічних та етнокультурних атрибутів народної педагогіки українців у складних соціально-політичних та соціокультурних умовах іноземної окупації у 1772-1939 рр. Етнологія як наука про етнокультурне розмаїття людства (за: «Енциклопедія історії України», 2005⁵³) вивчає етнічну історію, етнопсихологічну своєрідність тощо; найчастіше ототожнюється з народознавством. З цим поняттям тісно пов'язане поняття *етносу*, яке за класичними науковими розробками Ю. Бромлей (1983)⁵⁴, визначається як етносоціальний організм, що особливо важливо для аналізу соціокультурних та етнодемографічних чинників розвитку української етнопедагогіки у досліджуваний період. Етнологічні засади сучасних вітчизняних і зарубіжних наукових досліджень представлено в науковому доробку К. Гірца (2004)⁵⁵,

⁵²Донченко О., 2001. Психологія трансперсональних конструктів. *Психологія і суспільство*. № 3(5). с. 44-104.

⁵³Етнологія, етнографія, народознавство, 2005. *Енциклопедія історії України*. Київ: Видавництво «Наукова думка», т. 3: Е-Й, с. 64.

⁵⁴Бромлей, Ю.В. 1983. *Очерки. Теории. Этнуса*. Москва: Наука, 418 с.

⁵⁵Гирц, К. 2004. *Интерпретация культур*: [монографія]. Пер. с англ. Москва: РПЭ, 560 с.

Т. Зубко (2010)⁵⁶, М. Крепон (2011)⁵⁷, І. Мірчука (1994)⁵⁸, О. Рафальського (2018)⁵⁹, М. Степико (1998)⁶⁰ та ін.

У межах етнологічного підходу для нас важливе значення має аналіз процесів глобалізації-локалізації, етнічної асиміляції й акультурації, етнічної ментальності й дифузії етносів і т.п. Аналізуючи етнопедагогіку українців на західноукраїнських землях, відзначимо, що в цьому випадку йдеться, власне, не про етнос, а про *суперетнос*, оскільки українці на західноукраїнських землях як суперетнос складаються саме з різноманітних етносів – гуцулів, лемків, волинян, бойків, русинів. Як справедливо зазначає у своєму дослідженні Г. Злобін (1985)⁶¹, причетність до певного етносу є критерієм, фундаментальною іманентною якістю людини (після статевої й вікової належності)⁶². Зазначимо, що частина науковців (напр., А. Паладі-Ковач, 2015⁶³) домінуючим складником етнології вважають етнографію та фольклористику, що наближує етнологічний підхід до етнопедагогіки в історико-культурному контексті.

Етнологічний підхід покладається на роль і значення фольклору (усної народної творчості, традиційної народної культури) у навчанні та вихованні молоді. Тут важливо зазначити про регіональний характер фольклору, його прив'язаність до конкретної території, конкретних етнодемографічних характеристик буття того чи іншого етносу. ЮНЕСКО у 1989 році затвердив

⁵⁶Зубко, Т., 2010. Етнічна ідентифікація, або Мрії про минуле. *Політичний менеджмент*, № 1, с. 88-95.

⁵⁷Крепон, М. 2011. *Європейські іншості*: [монографія]. Переклад з франц. Київ: Український центр духовної культури, 184 с.

⁵⁸Мірчук, І., 1994. Світогляд українського народу. Спроба характеристики. *Філософія. Історія. Політологія. Генеза*, № 2, с. 87-95.

⁵⁹Рафальський, О., 2018. Етнічність в епоху глобалізації. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 6-22.

⁶⁰Степико, М.Т. 1998. *Буття етносу: витоки, сучасність, перспективи (філософсько-методологічний аналіз)*: [монографія]. Київ: Товариство «Знання», 251 с.

⁶¹Злобін, Г.П. 1985. *По ту сторону мечты: страницы американской литературы XX в.*: [монографія]. Москва: Художественная литература, 333 с.

⁶²Там само.

⁶³Паладі-Ковач, А., 2015. Куди прямує європейська етнографічна наука? *Народна творчість та етнологія*, № 2, с. 7-22.

спеціальні Рекомендації «Про збереження фольклору», де наголошено, що у стосунку до конкретної етнічної групи чи нації фольклор – це «відображення їхньої соціальної й культурної самосвідомості й самоідентифікації; він сприяє комунікативній передачі їхніх норм і цінностей за допомогою словесних текстів, шляхом наслідування чи іншими засобами»⁶⁴. У цьому ж документі відзначено, що формами існування фольклору є мова, література, танець, міфологія, обряди, звичаї, ремесла, архітектура та ін. Зрозуміло, що в документі ЮНЕСКО ці форми фактично є частковим виявом культурних універсалій, які, як стверджують наукові розвідки Дж. П. Мердока (2003)⁶⁵, пов'язані з найважливішими аспектами життєдіяльності людини – збереженням життя, продовженням роду, вихованням здорового молодого покоління. Зауважимо, що ці аспекти мають виражений етнопедагогічний характер і зв'язок з провідними соціальними інститутами суспільства, які притаманні й нашому дослідженню – родиною, шкільництвом, вірою, культурою, суспільними рухами. В рамках етнологічного підходу звертає на себе увагу посібник М. Вовк «Фольклористика у класичних університетах України (друга половина XIX – початок XXI ст.)» (2014)⁶⁶, де дослідниця ґрунтовно аналізує історичні засади, роль і значення народного фольклору в професійному й особистісному становленні педагога.

Зазначені вище праці локалізують наше бачення етнопедагогічних процесів в окремих регіонах та територіях, визначають специфіку формування духовно-культурного простору та його впливу на освіту й виховання дітей – як у межах державних освітніх інституцій, так і в родині, спільноті, церкві. У зв'язку з цим важливого значення набуває вивчення ціннісних засад української етнопедагогіки в досліджуваний період.

⁶⁴Рекомендации ЮНЕСКО о сохранении фольклора. 1989. [online] Режим доступа: <<http://www.ruplace.ru/kuljtura/rekomendatsii-yunesko-o-sohranenii-foljklora.-1989-g.html>>

⁶⁵Мердок, Дж.П. 2003. *Социальная структура*. Москва: ОГИ, 608 с.

⁶⁶Вовк, М.П. 2014. *Фольклористика у класичних університетах України (друга половина XIX – початок XXI ст.)*: [навч. посібник]. Київ: Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, 202 с.

Історико-педагогічний аналіз української етнопедагогіки на західноукраїнських землях звертає нас до *ціннісного виміру* народної педагогіки. Тому провідним науковим підходом до означеної проблеми ми визначили **аксіологічний**. Аксіологія як наука про цінності людської життєдіяльності стала предметом дослідження численних українських та зарубіжних науковців останніх десятиліть (І. Бех, 2003⁶⁷; С. Вітвицька, 2015⁶⁸; Б. Гершунський, 2003⁶⁹; І. Зязюн, 2011⁷⁰; М. Каган, 1997⁷¹; К. Ольбрихт, 2012⁷² та ін.). При цьому науковці звертають увагу на кілька значущих для нашого дослідження *аксіологічних контекстів*:

- 1) Аксіологічні засади освіти й виховання поділяються на цінності самого процесу виховання (педагогічна аксіологія), та цінності, які мають бути виховані (аксіологічний контекст виховання);
- 2) Цінності в освіті та виховання традиційно поділяються на цінності-цілі та цінності-засоби;
- 3) Історико-педагогічний контекст аксіологічних засад виховання тісно пов'язаний з динамікою цінностей-цілей та цінностей-засад, виходячи з історичних цивілізаційних процесів та локальних умов функціонування тієї чи іншої спільноти.

Зважаючи на зазначену динаміку, важко не акцентувати увагу на певній ціннісній поляризації, притаманній сучасному українському соціуму. Водночас зауважимо, що така поляризація існувала на різних етапах

⁶⁷Бех, І.Д. 2003. *Виховання особистості*: у 2 кн. Київ: Либідь, кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: навч.-метод. видання, 280 с.

⁶⁸Вітвицька, С.С., 2015. Аксіологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя. *Креативна педагогіка: наук.-метод. журнал*, вип. 10, с. 63-67.

⁶⁹Гершунський, Б.С., 2003. Концепция самореализации личности в системе обоснования ценностей и целей образования. *Педагогика*, № 10, с. 3-7.

⁷⁰Зязюн, І., 2011. Аксіологічні ресурси педагогічної дії вчителя. *Естетика і етика педагогічної дії*: зб. наук, праць. Київ–Полтава: ПНПУ, с. 9-24.

⁷¹Каган, М.С. 1997. *Философская теория ценностей*. Санкт-Петербург: Петрополис, 205 с.

⁷²Olbrycht, K., 2012. Wychowanie do wartości - w centrum aksjologicznych dylematów współczesnej edukacji. *"Paedagogia Christiana"*, 2012, t. 1, s. 89-104.

історичного розвитку освіти й мала виражений регіональний характер, що є цінним для побудови цілісної методології нашого дослідження.

Отже, провідними науковими підходами до проблеми дослідження – аналізу історичного шляху української етнопедагогіки на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – початку XX століть вважаємо:

- 1) *Системний*, як такий, що окреслює історико-педагогічні явища й процеси як системні об'єкти (загальнофілософський рівень методології);
- 2) *Цивілізаційний*, що представляє загальнонауковий рівень методології дослідження й відображає антропоцентричні засади вивчення педагогічних процесів в історичному контексті;
- 3) *Соціокультурний* (загальнонауковий рівень методології), що представляє досліджуваний педагогічний об'єкт в його історичному розвитку як складник загальної культурної динаміки;
- 4) *Етнологічний* (конкретно-науковий рівень методології дослідження) – обґрунтовує етнокультурні й етнодемографічні засади історичного розвитку досліджуваного педагогічного процесу;
- 5) *Аксіологічний* (конкретно-науковий рівень методології) як такий, що окреслює сукупність цінностей в розвитку того чи іншого педагогічного об'єкта.

Методологія як наука про методи дослідження, зрозуміло, передбачає виявлення, окреслення та класифікацію **методів історико-педагогічного пошуку** відповідно до поставленої проблеми та обраної теми.

Виходячи з проаналізованих нами наукових праць (О. Адаменко, 2013⁷³; Л. Березівська, 2010⁷⁴; К. Біницька, 2013⁷⁵; М. Богуславський,

⁷³Адаменко, О.В., 2013. Методологія формування джерельної бази історико-педагогічного дослідження. *Педагогічний дискурс*, вип. 15, с. 10-13.

⁷⁴Березівська, Л., 2010. Основоволожні засади історико-педагогічних досліджень: теорія і методологія. *Шлях освіти*, № 1, с. 37-42.

⁷⁵Біницька, К.М., 2013. Педагогічна історіографія – сучасний стан напряду історико-педагогічних досліджень. *Педагогічний дискурс*, № 15, с. 58-62.

Л. Ваховський, 2002⁷⁶; Е. Панасенко, 2013⁷⁷; Н. Сейко, 2009⁷⁸; Н. Стеценко, 2013⁷⁹; О. Сухомлинська, 2003⁸⁰ та ін.), зазначимо, що в своїх наукових розвідках вчені послуговуються як класичними науковими, так і суто історико-педагогічними методами дослідження. Так, до класичних методів дослідження традиційно відносять методи аналізу і синтезу, індукції й дедукції, ідеалізації, моделювання, абстрагування та ін. Е. Панасенко (2016) відносить до методів дослідження в історії педагогіки аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікацію, типологізацію, інтерпретацію, моделювання – як загальнонаукові методи, а також обґрунтовує необхідність застосування логіко-історичного, історико-генетичного, порівняльно-історичного, хронологічного, методу періодизації – як спеціально-наукових методів. Крім того, дослідниця пропонує використовувати монографічний метод, контент-аналіз та наукометричний аналіз⁸¹.

Н. Гупан (2001)⁸², аналізуючи проблематику української педагогічної історіографії, запропонував власну систему методів історико-педагогічного дослідження: історико-структурний (структурування педагогічної літератури, що уможливорює історіографію), історико-генетичний (дає можливість

⁷⁶Ваховський, Л.Ц., 2002. *Філософія виховання західної цивілізації в епоху просвітництва*: автореф. дис. доктора пед. наук. Харків: Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, 40 с.

⁷⁷Панасенко, Е.А. 2013. *Експеримент у педагогічних дослідженнях в Україні: теорія та практика (1943-1991 рр.)*: [монографія]. Донецьк: ДП «Донбас», 756 с.

⁷⁸Сейко, Н.А., 2009. *Доброчинність у сфері освіти України (XIX – початок XX століття)*. Доктор наук. Житомирський державний університет імені Івана Франка.

⁷⁹Стеценко, Н.М., 2013. Джерелознавство як теоретична база історико-педагогічного дослідження. *Педагогічний дискурс*, вип. 15, с. 679-682.

⁸⁰Сухомлинська, О.В., 2003. Історія педагогіки як наука і як навчальний предмет: актуальні проблеми. *Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем*. Київ: АПН, с. 26-35.

⁸¹Панасенко, Е.А. 2016. *Концепція історико-педагогічного дослідження: методологічний аналіз*. [online] Режим доступу: <<file:///C:/Users/L/Downloads/98-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-358-2-10-20171017.pdf>>

⁸²Гупан, Н.М., 2001. *Розвиток історії педагогіки в Україні (історіографічний аналіз)*: автореф. дис. доктора пед. наук. Київ: Інститут педагогіки АПН України.

представити досліджуваний історичний об'єкт чи процес в його історичних витоках), парадигмальний (вміщує розгляд досліджуваного історико-педагогічного явища у межах певної наукової парадигми), персоналістично-біографічний (акцентує увагу на ролі та значенні окремих персоналій в розвитку історії освіти), та термінологічний аналіз (представляє термінологічне поле окремого історико-педагогічного дослідження як системне явище та об'єкт).

Виходячи з проаналізованих нами наукових праць з історії України, соціології, філософії, історії педагогіки, ми зосередилися на використанні в процесі дослідження української етнопедагогіки на західноукраїнських землях кількох основних **методів**. При цьому найбільший вплив на виокремлення цих методів справили наукові праці Я. Верменич (2001), О. Сухомлинської (2007), Л. Березівської (2011), О. Мисечко (2008), О. Петренко (2006) та інших істориків та істориків освіти.

1. *Біогеодетерміністський* метод – з метою окреслення західноукраїнських земель як етносоціального простору системного типу, що взаємодіє з соціальним середовищем, внаслідок чого створюється особлива локальна\регіональна культура, в тому числі культура навчання, виховання, соціалізації особистості.
2. *Проблемно-хронологічний* метод, який реалізується нами з метою виокремлення основних проблем в досліджуваному предметному полі та синхронного розгляду подій в межах кожного з виділених у процесі періодизації етапів.
3. *Ретроспективний* метод, який уможливорює побудову нелінійних історико-педагогічних конструктів від минулого аж до сучасності.
4. *Дифузійоністський* метод, який забезпечує аналіз обмінних соціокультурних процесів в локальних історичних середовищах. Західноукраїнські землі як полікультурний регіон, безперечно, підлягали таким дифузійним процесам в етнокультурному відношенні.

5. *Структурно-функціональний* метод – використаний нами для аналізу структури української етнопедагогіки на західноукраїнських землях в досліджуваний період; для опису основних функцій етнопедагогічного впливу на особистість дитини; для застосування певних семіотичних систем з метою визначення тенденцій української етнопедагогіки в досліджуваному регіоні в окреслений темою роботи період.
6. *Порівняльно-історичний* метод, який відображає історичні події в тісному взаємозв'язку з тими конкретними історичними обставинами, що мали місце в досліджуваний період.

Таким чином, нами представлено основні засади методологічного аналізу проблеми нашого дослідження – провідних тенденцій розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – першій половині XX століття. На основі визначення концептуальних складників методології дослідження (парадигмальні ідеї, основні принципи, провідні наукові підходи та методи) нами було визначено три її рівні: *загальнофілософський* (системний підхід до аналізу проблеми дослідження), *загальнонауковий* (соціокультурний та цивілізаційний підходи до проблеми дослідження) та *конкретно-науковий* (аксіологічний та етнокультурний підходи). Враховуючи парадигмальні функції науки (нотаційно-вказівну, конструкційно-превентивну, кумулятивно-базисну, аналітичну, кодифікаційну), визначено провідні принципи дослідження: об'єктивності, історизму, єдності історичного й логічного, спадкоємності й наступності. Проаналізовано *системні аспекти аналізу* української етнопедагогіки на західноукраїнських землях (системно-елементний, системно-структурний, системно-функціональний, системно-комунікаційний, системно-інтеграційний, системно-історичний). Відзначено постмодерний характер застосування цивілізаційного підходу до проблеми дослідження, та необхідність долучення історико-педагогічної регіоналістики до аналізу української етнопедагогіки на західноукраїнських землях в досліджуваний

період. Підкреслено значущість трьох базових функцій культури (програми діяльності, наступності, накопичення), що визначають етнопедагогічний зміст процесу навчання й виховання в історично окреслений період; відзначено кілька основних культурних універсалій, що мають етнопедагогічний зміст та впливають на формулювання науково значущих висновків з дослідження – працю, мову, інтеракцію та систему значень.

Етнологічний підхід до проблеми розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – в першій половині XX століття використано в дослідженні з метою окреслення етнічних та етнокультурних атрибутів народної педагогіки українців у складних соціально-політичних та соціокультурних умовах іноземної окупації. Підкреслено ціннісний характер всіх педагогічних процесів, що визначали тенденції розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях в період 1772-1939 рр., у зв'язку з чим використано аксіологічний підхід до проблеми дослідження.

Весь комплекс методологічних підходів тісно пов'язаний з сукупністю дослідницьких методів, притаманних історії педагогіки – біогеодетерміністського (окреслення західноукраїнських земель як етносоціального простору системного типу, що взаємодіє з соціальним середовищем, внаслідок чого створюється особлива локальна\регіональна культура, в тому числі культура навчання, виховання, соціалізації особистості), проблемно-хронологічного (вичленення основних проблем в досліджуваному предметному полі та синхронний розгляд подій в межах кожного з виділених у процесі періодизації етапів), ретроспективного (побудова нелінійних історико-педагогічних конструктів від минулого аж до сучасності), структурно-функціонального (застосування певних семіотичних систем з метою визначення тенденцій української етнопедагогіки в досліджуваному регіоні в окреслений темою роботи період), порівняльно-історичного (відображає історичні події в тісному взаємозв'язку з тими

конкретними історичними обставинами, що мали місце в досліджуваній період).

Поєднання провідних методологічних підходів та методів дослідження уможливило виокремлення й науковий аналіз етнодемографічних, соціально-політичних та соціокультурних чинників, що впливали на формування української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у досліджуваній період.

1.2. Етнодемографічні, соціально-політичні та соціокультурні чинники формування української етнопедагогіки на західноукраїнських землях

Проблема визначення та аналізу основних чинників, що справили свій вплив на розвиток того чи іншого історико-педагогічного явища\процесу, знаходиться у площині застосування провідних методів дослідження історичного розвитку освітніх феноменів. Виходячи з теми та об'єкта дослідження, ми визначили провідними методами його здійснення історико-хронологічний, історико-генетичний, історико-системний та інші; процес з'ясування основних чинників належить до останнього – історико-системного методу, оскільки уможливорює представити досліджуване педагогічне явище як елемент більш складних систем. У нашому випадку йдеться, насамперед, про *соціально-політичні, соціокультурні та етнодемографічні системи*, в межах яких функціонувала етнопедагогіка українців на західноукраїнських землях у досліджуваній період. Ми вважаємо, що саме ці чинники справили найбільш помітний вплив на реалізацію основних засад навчання та виховання дітей на етнопедагогічних засадах в Західній Україні наприкінці XVIII – в перших десятиліттях XX століття, оскільки:

1. Українська етнонаціональна більшість функціонувала упродовж всього досліджуваного періоду як територіальна й соціальна частка

інокультурних та іномовних соціумів – австрійського, польського, російського.

2. Демографічні показники, що відображають статистику українського населення західноукраїнських земель у досліджуваний період, дали змогу представити абсолютно та відносно чисельні, соціально-статусні та стратифікаційні тенденції української спільноти Західної України в цей період.
3. Соціально-політичні процеси, що спостерігалися в цей час на території західноукраїнських земель і на території панівних імперій, віддзеркалили специфіку організації соціального інституту освіти й виховання дітей і молоді на західноукраїнських землях.

Розглядаючи **етнодемографічні чинники** розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у досліджуваний період, звертаємося до «Енциклопедії історії України», 2005⁸³, де окреслено поняття «Етнічні українські землі» як землі, де відбувалося становлення українського етносу в різні історичні періоди. Таке тлумачення цього поняття вважаємо особливо важливим для розкриття етнодемографічних чинників становлення української етнопедагогіки в західному регіоні з огляду на те, що Волинь, Галичина, Буковина, Закарпатська Україна визначені в цьому енциклопедичному виданні як «одвічні українські землі»⁸⁴.

Станом на початок ХХ століття на території України окремими російськими дослідниками визначалося 24 етнографічні регіони (за: Т. Косміна, 1987⁸⁵), об'єднані в чотири макрорегіони – Полісся, Лісостеп, Степ, Карпати. Зауважимо, що такий регіональний поділ не відповідає концепції нашого дослідження, оскільки західноукраїнські землі при цьому «розмиті» між Поліссям, Лісостепом і Карпатами. Водночас у згаданому

⁸³Етнічні українські землі, 2005. *Енциклопедія історії України*. Київ: Видавництво «Наукова думка», т. 3: Е-Й, с. 55-56.

⁸⁴Там само, с.55.

⁸⁵Космина, Т., 1987. *Жилище. Этнография восточных славян. Очерки традиционной культуры*. Москва: Наука, с. 101-146.

виданні можемо знайти деякі статистичні відомості, важливі для оцінки кількісного стану українського населення Західної України на окремих етапах досліджуваного періоду: так, внаслідок переселення значної кількості українців до Північної Америки в 1910 р. в Східній Галичині налічувалося 4002 тис. українців (74,4% населення регіону), у Закарпатті – 441 тис. (77,5%), у Північній Буковині – 304 тис. (65,4%).

Отож, визначаючи Західну Україну як регіон, що об'єднує Буковину, Волинь, Галичину, Поділля, Закарпаття та Західне Полісся, ми виходимо не з етнічного критерію такого окреслення території, а, власне, з історико-географічного. Саме поняття «Західна Україна» пройшло низку трансформацій; так, після двох розділів Речі Посполитої (1793 та 1795 рр.) внаслідок територіальної експансії Російської імперії та Австрії термін «Західна Україна» закріпився за етнічними українськими землями, що стали входити до складу Австрії (Австро-Угорщини – від 1867 року). Наступний період у тлумаченні поняття «Західна Україна» традиційно відносять до Ризької мирної угоди 1921 року, коли переважна більшість території сучасної Західної України опинилися в складі Польщі (Західна Волинь, Галичина, Західне Полісся), утворивши кілька польських воєводств: Станіславське, Тернопільське, Волинське, частково Львівське, Холмське та Білостоцьке. З 1939 р., від радянської окупації, фактично почався третій історичний період розвитку західноукраїнських земель – у складі СРСР (Львівська, Тернопільська, Івано-Франківська, Волинська та Рівненська області)⁸⁶.

Нині поняття «західноукраїнські землі» вживають у двох значеннях. За *першим* підходом, до Західної України входять три області – Львівська, Тернопільська та Івано-Франківська, тобто фактично територія сучасної української Галичини. За *другим* (якого, власне, дотримуємося й ми у своєму дослідженні), до складу західноукраїнських земель відносять названі три

⁸⁶Верменич, Я.В., 2005. Західна Україна як термін. *Енциклопедія історії України*. Київ: Наукова думка, т. 3, с. 290-291.

галицькі регіони, а також Волинську, Рівненську, Хмельницьку, Чернівецьку та Закарпатську області.

Щодо фактичної чисельності українців на західноукраїнських землях досліджуваного нами періоду (як одного з обраних для періодизації розвитку української етнопедагогіки індикаторів), то встановити більш-менш об'єктивну демографічну ситуацію на початку досліджуваного періоду досить складно, і при тому з двох причин:

- 1) Кількісні показники складу населення не можна вважати остаточно об'єктивними, принаймні до кінця XIX століття;
- 2) Кількість українського населення західноукраїнських земель часто занижувалася (об'єктивно чи суб'єктивно) внаслідок віднесення українців до «русинів» як окремої групи, або ж свідомого зменшення кількісної ваги української етнічної групи в політичних інтересах влади.

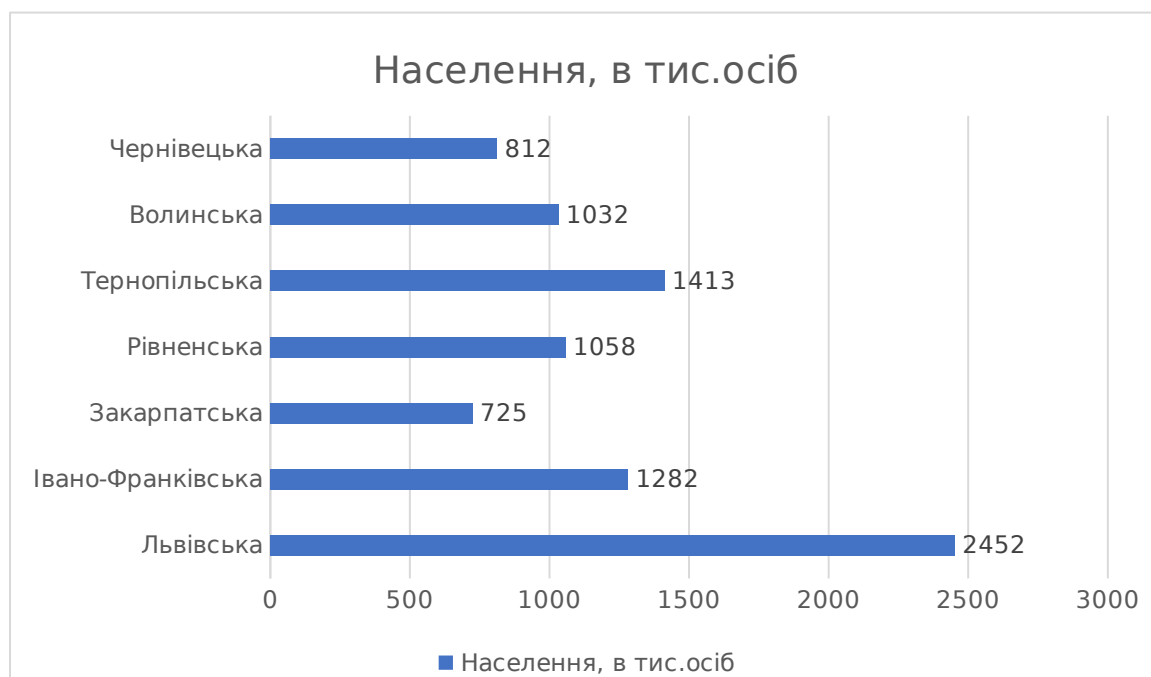
Так, Б. Янишин (2016)⁸⁷, аналізуючи демографічну статистику Східної Галичини XIX – початку XX століття, зазначає, що за даними перепису 1786 року, українці становили 71% населення в цьому регіоні, мешкали переважно в селах. Натомість статистика другої половини XIX століття покладалася на ототожнення українців з греко-католиками, тому її не можна вважати об'єктивною⁸⁸; Б. Янишин подає показник 44,8% українського населення в складі Східної Галичини у 1857 р. і відповідно 42,1% - у 1910 р. Українці складали абсолютну меншість у великих містах Західної України: у Львові наприкінці XIX століття 80% населення становили поляки і євреї⁸⁹.

⁸⁷Янишин, Б.М., 2016. Соціально-демографічні зміни у містах Східної Галичини (XIX – початок XX ст.): основні риси, стан та перспективи дослідження. *Проблеми історії України XIX – поч. XX ст.*[online] вип. 25, с. 135-146. Режим доступу: <<http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/124801/10-Yanyshyn.pdf?sequence=1>>

⁸⁸Kuklo, C. 2009. *Demografia Rzeczypospolitej przedrozbiorowej*. Warszawa, s. 11.

⁸⁹Янишин, Б.М., 2016. Соціально-демографічні зміни у містах Східної Галичини (XIX – початок XX ст.): основні риси, стан та перспективи дослідження. *Проблеми історії України XIX – поч. XX ст.*[online] вип. 25, с. 135-146. Режим доступу: <<http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/124801/10-Yanyshyn.pdf>>

Більш чи менш достовірні статистичні дані щодо чисельності й розселення українців на західноукраїнських землях можна знайти в документах та дослідженнях щодо початку – першої половини ХХ століття. Так, у монографії Ю. Сороки (2013)⁹⁰ демографічний склад населення західноукраїнських земель на кінець досліджуваного нами періоду (1939 р.) представлено нами на рис.1.2.



[Джерело: розроблено автором]

Рис.1.2. Статистика кількості населення західноукраїнських земель станом на 1939 р., в тис. осіб⁹¹.

Кількість українців серед населення західноукраїнських земель ми представили на рис.1.3.

sequence=1>., с. 143.

⁹⁰Сорока, Ю.М., 2013. *Населення західноукраїнських земель: етнополітичний та демографічний вимір (1939-1950-ті роки)*: монографія. Київ: ВПЦ «Київ. ун-т», 416 с.

⁹¹ Там само, с. 112-118.



[Джерело: розроблено автором]

Рис.1.3. Частка українців у складі населення західноукраїнських областей України у 1939 р., у %⁹².

Українське населення західноукраїнських земель мешкало переважно в сільській місцевості, причому становило чи не найбільшій прошарок в соціальній структурі краю. Про це пише в своїх етнографічних розвідках В. Гнатюк (1900) у записі «Як живет ся Русинам на Спішу»: «Та ту льуде жийут в нашим краю барс худобно⁹³. Робіті гирше мусьят йак воли, або коньї, а іще тилько нема што заробіті, жеби мал свого йїдла дость, то мусіт куповаті... Йак ма худобний чловек на сьвіті житі? Порція дужа, отплатки, робіті треба на гмінский потріб на дригах, лыс садіті, та вецей треба за дармо робіті йак собі, та не може чловек на сьвіті житі, голий, босий...»⁹⁴. У зв'язку з цим частина українців емігрували до Канади, і це залишилося в етнографічних записях: «худобний Руснак на сьвіті ледво жийе. До Америкі

⁹²Сорока, Ю.М., 2013. *Населення західноукраїнських земель: етнополітичний та демографічний вимір (1939-1950-ті роки): монографія*. Київ: ВПЦ «Київ. ун-т», 416 с, с.212-286.

⁹³Барс худобно – дуже бідно (переклад мій – Г.Р.).

⁹⁴Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні материяли з Угорської Руси*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імени Шевченка, т. III, 288 с, с.89.

іде, там іде добрі заробіті і ту своє газдивство продаст, а там пийде, же заробіт... Та, Боже, хтоже ту буде на тей худобней землі газдоваті?»⁹⁵.

Виходячи навіть із загального огляду демографічних показників, що характеризують українське населення західноукраїнських земель у досліджуваний період, можемо дійти висновку про таке:

1. Українське населення упродовж усього досліджуваного нами періоду становило абсолютну більшість або переважну частку населення західноукраїнських земель.
2. Українці становили майже повністю сільський прошарок населення зазначених земель, лише невелика частка українського населення належала до страт інтелігенції та міщан.
3. Такий етнодемографічний статус українського населення західноукраїнських земель став основою для формування достатньо сталого сільського етнокультурного соціуму, що продукував традиційні народні цінності освіти й виховання, що мало змінювалися упродовж усього досліджуваного періоду, й ґрунтувалися на кількох провідних етнопедагогічних концептах – родині, мові, вірі (релігії) та громаді (включно з позитивною динамікою громадських організацій культурно-освітнього спрямування, та просвітницькою етнонаціональною діяльністю відомих громадських і релігійних діячів, педагогів, письменників).

Отже, **основними етнодемографічними індикаторами**, що визначили розвиток української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у досліджуваний період, можна вважати:

- 1) Чисельність та відносну частку українського населення на західноукраїнських землях;
- 2) Динаміку українського населення регіону у загальних демографічних процесах на Західній Україні у 1772-1939 рр.;

⁹⁵Там само, с.90.

3) Особливості соціальної стратифікації та соціально-статусних позицій українців в Західній Україні у досліджуваний період.

Етнодемографічні чинники розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у досліджуваний період тісно переплітаються з **соціально-політичними**, оскільки політичні процеси в австрійській, російській імперіях чи Речі Посполитій почасти визначали специфіку навчання й виховання дітей та молоді.

Політичні процеси з кінця XVIII століття на території Західної України і аж до початку II-ї світової війни визначали, фактично, й тенденції розвитку освіти та виховання в середовищі української спільноти, а також вплинули на весь процес періодизації української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у 1772-1939 рр. Такий прямий зв'язок ми детермінуємо тим, що належність названих земель до тієї чи іншої імперії в період її окупаційної влади визначала й специфіку функціонування всіх освітніх і виховних інституцій в регіоні, а також особливості побудови змісту освіти, вимог до організації процесу виховання, соціально-статусних позицій різних етнічних груп в межах соціального інституту освіти тощо. Ставлення західних українців до постійної окупаційної політики в краї проникло навіть у народний фольклор. Так, В. Гнатюк (1881) записав в своїх етнографічних розвідках такий вірш:

*Отки ясно? Зза Дунаю
Щожь там чути в вашом краю?
То шо чути, тото буде
Горе буде нашим людем.
Ідуть Ляшки, на три шляшки,
А Татари на Чотири
А Москале гори вкрили
А ми Немци завершили⁹⁶.*

⁹⁶Буковински Русско-народніи песни. Собрав з уст народа в заставнецком повете Партений Руснак, 1908. Коломья: Черенками и накладом печатни М. Белоуса, 72 с, с.21.

Хронологічні межі нашого дослідження охоплюють 1772-1939 рр. і пояснюють специфіку впливу соціально-політичних чинників на розвиток української етнопедагогіки в Західній Україні в цей період. 1772 рік ми відносимо до початку австрійської окупації західноукраїнських земель внаслідок першого поділу Речі Посполитої. Офіційно західноукраїнські землі отримали назву Королівство Галичини і Володимирії (Лодомерії); при цьому Закарпаття стало частиною австрійських земель ще задовго до 1772 р. – з XI століття, після названого поділу потрапило до угорської частини цієї імперії – Транслейтаниї⁹⁷. Політичні процеси цього часу вдало окреслює у своєму дослідженні Є. Бевзюк (2020) : «Габсбурги завжди демонстрували схильність проводити політику «мінімальних кроків» в плані визнання прав національних провінцій. При цьому «гра в піддавки» із туземними етнократами слугувала кінцевій меті: збереженню свого контролю над владою та забезпеченню статусу імперії як великої держави»⁹⁸.

Нижня хронологічна межа (1939 р.) дослідження означає завершення польської окупації західноукраїнських земель та їх перехід до складу більшовицької держави як територіальної частки Української РСР. Зауважимо, що таким чином окупаційні процеси в Західній Україні не були завершені, але розвиток української етнопедагогіки відбувався в інших соціокультурних і соціально-політичних умовах, тому етнопедагогічні основи навчання й виховання дітей у більшовицький період можуть стати предметом окремого наукового дослідження.

Важливою історичною датою для окреслення соціально-політичного впливу на розвиток освіти й виховання дітей в українській спільноті Західної України вважаємо 1848 рік, що здобув в історії Європи назву «весни народів», що привела до проголошення австрійської конституції, в якій було закріплено певні демократичні свободи громадян, і, що особливо важливо для нашого дослідження – сам в цей час Головною Руською Радою (про яку

⁹⁷Капелер, А. 2007. *Мала історія України*. Переклад з нім. Київ: «К.І.С.», 260 с, с. 92–93.

⁹⁸Бевзюк, Є., 2020. Імперія Габсбургів: притулок, або «тюрма народів». *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Історія»*, вип. 1 (42), с. 146-160., с.149.

йдеться нижче) було прийнято протокол про приналежність галицьких русинів до великого руського народу, що має власні глибокі історичні й культурні традиції⁹⁹. Внаслідок певного пом'якшення шкільного та національного законодавства на західноукраїнських землях стали створюватися громадсько-політичні рухи й товариства, що сповідували збереження національних традицій, рідномовну освіту, виховання дітей на народних та християнських цінностях. Так, у другій половині XIX століття на західноукраїнських землях починають з'являтися перші громадсько-політичні рухи, що мали вплив на розвиток освіти і культури українців в цьому регіоні. До найбільш відомих науковці (О. Турій, У. Кришталович, І. Сварник, 2002¹⁰⁰) відносять, передовсім, Головну Руську Раду (*Головна Руська Рада*)¹⁰¹ як першу політичну організацію в Галичині, створену для захисту прав українського населення, в тому числі й права на рідномовну освіту та виховання дітей, на використання національних традицій в процесі виховання й навчання підростаючих поколінь. Наступниця діяльності Головної Руської Ради – Руська Рада – зайняла відкриту промосковську позицію, і швидко занепала, натомість виникла Народна Рада (1888-1899), що відстоювала єдність галицьких та наддніпрянських українців та конституційні права українців на окупованих землях. На базі цієї громадсько-політичної сили повстали кілька українських партій, що відображали соціально-політичні настрої українців на західноукраїнських землях – Українська національно-демократична партія (1899 р.), Українська соціал-демократична партія (1899), Християнсько-суспільна партія (1911) та деякі інші. Нарешті, у 1915 році споріднений з названими громадсько-політичний рух був заснований вже поза межами українських земель – у Відні.

⁹⁹Kann, R.A. 1950. *The Multinational Empire. Nationalism and National Reform in the Habsburg Monarchy 1848-1918.* New-York.: Kolambia University Press, p. 29-32.

¹⁰⁰Головна Руська Рада (1848-1851): протоколи засідань і книга кореспонденції / За ред. О. Турія, упорядн. У Кришталович та І. Сварник. Львів: Інститут Історії Церкви Українського Католицького Університету, 2002.

¹⁰¹Там само.

До значних суспільно-політичних дат, що вплинули, на нашу думку, на загальний стан навчання й виховання дітей та молоді в українській громаді Західної України, ми віднесли також отримання Галичиною автономії у 1861 р., що задекларувало певні свободи й культурні права українців, але суттєво не покращило їхнього становища в імперському оточенні.

Перша світова війна, крім територіального перерозподілу європейських країн, спричинила до зростання українських політичних рухів на Західній Україні й вселила в українській громаді надію на створення окремої української держави. Ця ідея стала основою концепції діяльності Союзу визволення України (1914 р.), який, окрім суто політичних завдань, ставив перед собою й культурно-освітні цілі – відкриття шкіл грамоти, читалень, церков, народних оркестрів і хорів, курсів української літератури та історії тощо¹⁰².

Безперечно, переломним соціально-політичним моментом в історії досліджуваної нами проблеми стало укладення Ризького миру (1921 р.), і входження західноукраїнських земель до складу Речі Посполитої. Прихід у 1926 р. до влади уряду Пілсудського задекларував певну національну автономію української спільноти на західноукраїнських землях, яка, проте, не була фактично реалізована внаслідок експансивної асиміляційної політики польської влади. *Пацифікація*, що впроваджувалася польською окупаційною владою на західноукраїнських землях з 1930 року, закріпила й без того безправне становище українського населення краю; це чи не найбільш трагічна сторінка в історії освіти й культури українців упродовж усього досліджуваного періоду: масові арешти громадських діячів, греко-католицьких священиків та українських педагогів супроводжувалися закриттям освітніх інституцій, руйнацією громадських рухів та спілок (насамперед, осередків «Просвіти» та «Рідної школи»), масовим

¹⁰²Головченко, В.І., 2004. Союз визволення України. Українська дипломатична енциклопедія: у 2 т. Київ: Знання, т. 2, с. 398.

покатоличенням українців¹⁰³. Врешті, як уже зазначалося вище, нижня межа нашого дослідження означена 1939 р. – як датою переходу західноукраїнських земель під більшовицьке панування.

Таким чином, основними **соціально-політичними чинниками**, що детермінували розвиток української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у 1772-1939 рр., будемо вважати:

- 1) Територіальну належність західноукраїнських земель до Австрійської, Російської імперій чи Речі Посполитої як визначальний у загальному соціально-політичному контексті;
- 2) Наявність та рівень політичної діяльності громадсько-політичних рухів та партій українців на західноукраїнських землях, які ставили перед собою просвітницькі та духовно-ціннісні цілі;
- 3) Проголошення або декларування певних свобод та прав українського населення Західної України в складі імперій, з одного боку, та репресії й утиски у сфері освіти й культури – з іншого, - як результат розгортання політичного протистояння української спільноти та пануючої імперської влади на цій території.

Соціально-політичні чинники, що впливали на розвиток української етнопедагогіки наприкінці XVIII – в першій половині XX століття, викладені нами вище, стали визначальними для розвитку соціокультурного середовища, в якому зберігалися народно-педагогічні засади навчання й виховання дітей та молоді українців на західноукраїнських землях. Тому третю групу чинників ми означили як **соціокультурні**.

Зважаючи на абсолютну більшість українців серед населення західноукраїнських земель (див.рис.1.2), зауважимо, що це ніяк не визначало домінації української національної ідеї в освіті та культурі західноукраїнського регіону. Так, належність названих земель до

¹⁰³Юрик Ю., 2005. Протистояння ОУН і польської держави (1929-1935 рр.). *Проблеми історії України: факти, судження, пошуки*, вип. 13, с. 391-397.; Скакун, Р. 2012. "Пацифікація": польські репресії 1930 року в Галичині. Львів: Вид-во Укр. Католического ун-ту, 171 с.

Австрійської (згодом – Австро-Угорської) імперії наприкінці XVIII та впродовж XIX століття не призвела до скільки-небудь помітного переважання українського шкільництва й культури над австрійським, польським чи російським; освітня доктрина на західноукраїнських землях визначалася відповідними законодавчими документами й чиновницькими структурами Речі Посполитої, Австро-Угорщини чи Росії. Українське населення Західної України було зосереджене переважно в сільській місцевості; найбільші міста (де функціонували й ключові освітні інституції – університети та гімназії) – залишалися неукраїнськими внаслідок великої кількості австрійського, польського чи російського чиновництва та привілейованих прошарків населення¹⁰⁴. Крім того, як справедливо зауважує відомий український етнограф і громадський діяч кінця XIX – початку XX століття В. Гнатюк (1989)¹⁰⁵, на час входження до Австрійської імперії українці не становили скільки-небудь організованої національної групи, а «як етнографічна маса, що творить, щоправда, основу кожної нації, але не репрезентує її у великім культурнім поході людства»¹⁰⁶.

Низький освітній рівень української громади західноукраїнських земель, з одного боку, знижував шанси української інтелігенції на розвиток науки й культури українців, проте з іншого – зосереджував увагу представників освіченого українства на вивченні історії, культури, традицій українців на західноукраїнських землях у період імперської окупації. Зовсім недовго проіснував у Львові Руський інститут, який у 1809 р. був закритий, оскільки не витримував конкуренції з німецькомовним Львівським університетом (при тому, що німецька мова залишалася довгий час мовою науки, просвітництва, філософії). Соціокультурну місію збереження українськості на західноукраїнських землях довгий час реалізувала хіба що

¹⁰⁴Bevzyuk, Y. & Doroshko, M., 2019. Awakening of non-titular nations as a factor of breakup of empires (on the example of the Habsburg monarchy). *East European Historical Bulletin*. Drohobych, ISSUE 13, p. 104-113.

¹⁰⁵Гнатюк В. *Документи і матеріали (1871—1989)*. 1989. Упорядник Я. Дашкевич. Центральний державний історичний архів у Львові. НТШ. 1989. 467 с.

¹⁰⁶Там само.

греко-католицька церква як репрезентант інтересів найчисленнішої національної громади з найнижчим соціально-політичним та соціально-економічним статусом.

Про значущість соціокультурного чинника у становленні українства на західноукраїнських землях В.Гнатюк (1881) писав, характеризуючи першу українську граматику А.Павловського¹⁰⁷: «живучи кілька літ на Україні, я міг доволі пристосуватися до національного характеру її жителів. Я завважив у них щось приємно мелянхолійне... Вони мають природну проникливість, бистрість, нахил до музики та спосібності до співу. Гостинність і простота звичаїв творять їх дійсні прикмети. В ділових справах вони справедливі, в замірах основні, люблять порядок і чистоту, працюють поволи, але докладно, до науки схильні мабуть від природи. Їх пісні майже все сумні. Укрита в них мудрість, непримушене висловлювання думок і блискуча ніжність та невинність безприкладні. Що може вразити сильніше, як прислухатися, коли українці вечорами у літній порі співають свої сумні пісні!»¹⁰⁸.

Значний вплив на культурно-освітню ситуацію в середовищі українців на західноукраїнських землях досліджуваного періоду справляли громадсько-культурні об'єднання, серед яких найбільш раннім науковці (Ю. Козік, 1973¹⁰⁹; Я. Розумний, 2007¹¹⁰; Ф. Стеблій, 2012¹¹¹ та ін.) вважають «Руську трійцю» (1833-1843) – галицьку літературно-письменницьку організацію, очолювану М. Шашкевичем, Я. Головацьким та І. Вагилевичем. Діяльність цієї організації мала тим більш вагоме соціокультурне значення для нашого

¹⁰⁷ А.Павловський написав «Граматику малороссийского наречия» і видав її у Санкт-Петербурзі в 1818 році, вважаючи, очевидно, що українська не є повноцінною мовою, а лише «наречием». Див.: Павловский, А. 1818. *Грамматика малороссийского наречия*. Санкт-Петербург: Тип. В. Плавильщикова, 114 с.

¹⁰⁸ Гнатюк, В., 1981. Вибрані статті про народну творчість. *Записки Наукового товариства ім. Шевченка*. Нью-Йорк: [б. в.], т. 201, 290 с., с.36.

¹⁰⁹ Kozik J. 1973. *UkrainiskiruchnarodowywGalicjiwlatach 1830-1848*. Kraków.

¹¹⁰ Розумний, Я. 2007. *Маркіян Шашкевич на Заході*. Вінніпег: Інститут-Заповідник Маркіяна Шашкевича, 383 с.

¹¹¹ Стеблій, Ф.І., 2012. Руська Трійця. *Енциклопедія історії України: у 10 т.* Київ: Наукова думка, т. 9, с. 395.

дослідження, що включала численні етнографічні розвідки – збирання народних пісень, оповіданок, загалом народного фольклору на галицьких землях. Згодом ці розвідки були опубліковані на сторінках «Русалки Дністрової» і фактично заклали підвалини сучасної української літератури.

Велике значення для розвитку рідномовної освіти й виховання дітей та молоді на західноукраїнських землях у XIX столітті відіграло створення у 1881 р. товариства «Рідна школа» («Руського педагогічного товариства») як консолідуючої організації, що виступала за збереження національних\ народних традицій у навчанні та вихованні підростаючих поколінь українців незалежно від їх належності до інонаціонального соціуму. Фактично – як широкий громадський культурно-освітній рух – «Рідна школа» акумулювала в собі всі провідні концепти, визначені нами для аналізу української етнопедагогіки на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – в першій половині XX століття, а саме:

- 1) *Рідну мову* як провідний засіб навчання й виховання дітей в системі рідномовного ж таки шкільництва;
- 2) *Християнську віру* як основу духовно-морального виховання й соціалізації дітей в своєму етнонаціональному середовищі;
- 3) *Місце і роль родини* як основного освітньо-виховного осередка й середовища соціалізації дитини в етнонаціональному середовищі;
- 4) *Громаду* як інструмент відстоювання культурно-освітніх домагань українського населення Західної України в умовах окупації.

До потужної соціокультурної діяльності в регіоні долучилися видатні представники світської та релігійної громадськості, серед яких Андрій Бачинський (1732-1809), Михайло Левицький (1774-1858), Іван Могильницький (1778-1831), Олександр Духнович (1803-1865), Маркіян Шашкевич (1811-1843), Яків Головацький (Гаврило Русин, 1814-1888), Іван Головацький (1816-1899), Іван Вагилевич (1811-1866), Андрей Шептицький (1865-1944) та інші. Їх плідна просвітницька діяльність сприяла розвитку

національних основ навчання та виховання дітей і молоді на західноукраїнських землях в досліджуваний період.

Таким чином, **провідними соціокультурними чинниками**, що вплинули на розвиток української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у досліджуваний нами період, вважаємо:

- рівень загальної освіченості українців на західноукраїнських землях у 1772-1939 рр.;
- наявність та особливості діяльності громадських культурно-освітніх товариств українців в Західній Україні у досліджуваний період;
- греко-католицьку церкву як соціально-інституційний впливовий чинник, що репрезентував християнсько-релігійні основи української етнопедагогіки в Західній Україні у 1772-1939 рр.;
- соціокультурну діяльність видатних представників українства на західноукраїнських землях – духовенства (А. Бачинський, М. Левицький, І. Могильницький, А. Шептицький), педагогічної наукової спільноти (О. Духнович, І. Франко, М. Шашкевич, О. Барвінський та ін.), освітніх та громадських діячів (М. Шашкевич, Я. Головацький, М. (Марко) Грушевський, І. Вагилевич, І. Франко та ін.).

Отже, нами обґрунтовано провідні чинники, що детермінували розвиток української етнопедагогіки на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – в перших десятиліттях XX століття, та з'ясовано їх зміст. На підставі аналізу численних наукових джерел такими чинниками визнано *соціально-політичні* (оскільки соціально-політичні процеси, що спостерігалися в цей час на території західноукраїнських земель і на території панівних імперій, віддзеркалили специфіку організації соціального інституту освіти й виховання дітей і молоді), *соціокультурні* (з огляду на те, що українська етнонаціональна більшість функціонувала упродовж всього досліджуваного періоду як територіальна й соціальна частка інокультурних та іномовних соціумів – австрійського, польського, російського) та

етнодемографічні (відобразили статистику українського населення західноукраїнських земель у досліджуваний період, дали змогу представити абсолютні та відносні чисельні, соціально-статусні та стратифікаційні тенденції української спільноти Західної України в цей період).

Основними індикаторами, що визначають сутність етнодемографічного чинника, нами окреслено: чисельність та відносну частку українського населення на західноукраїнських землях у досліджуваний період; динаміку українського населення регіону у загальних демографічних процесах на Західній Україні у 1772-1939 рр.; особливості соціальної стратифікації та соціально-статусних позицій українців в Західній Україні у досліджуваний період. До провідних індикаторів соціально-політичних чинників ми віднесли: територіальну належність західноукраїнських земель до Австрійської, Російської імперій чи Речі Посполитої; рівень соціально-політичної діяльності громадсько-політичних рухів та партій українців на західноукраїнських землях, які ставили перед собою просвітницькі та духовно-ціннісні цілі; декларування певних свобод та прав українського населення Західної України в складі імперій, з одного боку, та репресії й утиски у сфері освіти й культури – з іншого (як результат розгортання політичного протистояння української спільноти та пануючої імперської влади на цій території). Індикаторами прояву соціокультурного чинника натомість вважаємо: рівень загальної освіченості українців на західноукраїнських землях у 1772-1939 рр.; наявність та особливості діяльності громадських культурно-освітніх товариств українців в Західній Україні у досліджуваний період; діяльність греко-католицької церкви як репрезентанта християнсько-релігійних основ української етнопедагогіки; діяльність видатних представників українства на західноукраїнських землях – духовенства, педагогічної спільноти, громадських організацій та рухів у Західній Україні у 1772-1939 рр.

1.3. Історіографія та джерела дослідження української етнопедагогіки наприкінці XVIII – початку XX століть

Методологія історико-педагогічного дослідження спирається на історіографію як на провідний складник методології (О. Адаменко, 2013¹¹²; О. Бойко, Є. Луняк, 2003¹¹³; Я. Грицак, 2005¹¹⁴; Л. Зашкільняк, 2004¹¹⁵; Я. Калакура, 2016¹¹⁶; І. Стражникова, 2015¹¹⁷ та ін.). *Історіографія* – галузь історичної науки, що вивчає «історію історії», тобто аналізує наукове джерельне поле тієї чи іншої проблеми історичного дослідження й забезпечує його повноту й достовірність на підставі якомога більш повного й глибокого висвітлення досліджуваного періоду, території, групи, події та ін.

І. Стражникова (2015)¹¹⁸, аналізуючи історіографію західноукраїнської педагогіки, стверджує про необхідність вважати історіографію педагогічної науки субдисципліною педагогіки з власним науковим інструментарієм та дослідницькими параметрами¹¹⁹. Статистичні дані про кількість наукових праць в різних аспектах історії освіти західноукраїнського регіону засвідчили, що окремі питання освітньої діяльності громадських товариств та суспільних спілок становлять близько 7% наукових досліджень в регіоні; загальні проблеми виховання – близько третини наявних наукових праць; натомість історія розвитку освіти та навчання – половину всіх досліджень. Як

¹¹²Адаменко, О.В., 2013. Методологія формування джерельної бази історико-педагогічного дослідження. *Педагогічний дискурс*, вип. 15, с. 10-13.

¹¹³Бойко, О.Д. та Луняк, Є.М. 2003. *Історіографія історії України*: навч.-метод. посіб. для студентів денної форми навчання. Ніжин: Ніжин. держ. пед. ун-т ім. Миколи Гоголя, 44 с.

¹¹⁴Грицак, Я., 2005. Українська історіографія. 1991-2001: десятиліття змін. *Україна Модерна*, число 9, с. 43-67.

¹¹⁵Зашкільняк, Л., ред. 2004. *Українська історіографія на зламі XX і XXI століть: здобутки і проблеми*. [монографія]. Львів: Львів. нац. ун-т ім. Івана Франка, 405 с.

¹¹⁶Калакура, Я.С. 2016. *Методологія історіографічного дослідження*: наук.-метод. посіб. Київ: Київ. ун-т, 319 с.

¹¹⁷Стражникова, І.В., 2015. *Історіографія розвитку педагогічної науки у дослідженнях Західного регіону України (друга половина XX – початок XXI століття)*. Доктор наук. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника.

¹¹⁸Там само.

¹¹⁹Там само, с. 26.

свідчить дисертаційне дослідження І. Стражнікової¹²⁰, *етнопедагогічний складник історіографії педагогічної науки нині не виділяється в окремий повноправний компонент історії педагогіки, що привносить додаткові завдання в процес нашого дослідження. Цілком погоджуємося натомість з дослідницею в тому, що історіографія педагогічної науки не може замикатися в колі лише власних, локальних педагогічних досліджень, а має використовувати весь масив джерел – історичних, філософських, соціологічних, етнологічних та ін., задля повного висвітлення не лише історіографічного, але й суто історико-педагогічного змісту досліджуваних процесів і явищ минулого.*

«Енциклопедія історії України» (2005) означає поняття історіографії як призначене для окреслення: «1) дисципліни (галузі), яка вивчає історію історичної науки...формування та нагромадження знань про минуле; 2) власне історичної науки або наукової літератури з історії в найширшому архаїчному розумінні; 3) форми свідомості та самосвідомості історичної науки, переважно у внутрішньому рефлексивному розумінні; 4) сукупності історичних студій з певної проблеми, теми чи наукової галузі (дисципліни) у вузькому сенсі, які мають спільну просторово-хронологічну локалізацію та предметну область дослідження; 5) історичної літератури певної доби чи періоду, об'єднаної спільним соціо- та етнокультурним простором, типовими інтелектуальними рефлексіями і концептуальними підходами»¹²¹. Зауважимо, що історіографія має виражену рефлексивну природу, оскільки тісно пов'язана з суб'єктивною інтерпретацією історичних процесів з боку автора того чи іншого дослідження. Проаналізувавши енциклопедичне визначення історіографії, ми дійшли висновку про те, що четверта і п'ята позиції найбільш повно відповідають тій сутності історіографії, яка віддзеркалює проблему визначення тенденцій розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у досліджуваний період. Натомість інші три

¹²⁰ Там само, с.27.

¹²¹ Ясь, О.В., 2005. Історіографія. В: В.А. Смолій та ін., ред. *Енциклопедія з історії України*. Київ: Наукова думка, т. 3, с. 584-585.

позиції відображають загальноісторичне тло досліджуваних явищ і процесів. Сутність досліджуваної нами проблеми в контексті визначення поняття історіографії подана нами в таблиці 1.4.

Таблиця 1.4.

Зміст і сутність поняття історіографії в контексті дослідження української етнопедагогіки на західноукраїнських землях (1772-1939рр.)

Визначення історіографії	Співвідношення з досліджуваною проблемою
Дисципліна (галузь), яка вивчає історію історичної науки, формування та нагромадження знань про минуле	Зважаючи на те, що історія педагогіки знаходиться на межі історичної й педагогічної науки й забезпечує вивчення історичних освітньо-виховних феноменів, історіографія історико-педагогічної науки вивчає історію історії педагогіки та процес нагромадження знань про зазначені феномени минулого
Власне історична наука або наукова література з історії в найширшому архаїчному розумінні	Історіографія проблеми розвитку української етнопедагогіки у досліджуваний період представляє весь комплекс наукової літератури як означеного періоду, так і вторинних\нарративних опрацювань проблеми
Форма свідомості та самосвідомості історичної	Історіографія української етнопедагогіки на західноукраїнських землях

науки, переважно у внутрішньому рефлексивному розумінні	досліджуваного періоду вимагає внутрішньої рефлексії як механізму інтерпретації історичного матеріалу з погляду сучасного історика педагогіки
Сукупність історичних студій з певної проблеми, теми чи наукової галузі (дисципліни) у вузькому сенсі, які мають спільну просторово-хронологічну локалізацію та предметну область дослідження	Предметна область нашого дослідження охоплює етнопедагогіку як історичний та педагогічний феномен, тому історіографія відображає сукупність джерел саме з цієї галузі людського знання, в його історичному розвитку та динаміці
Історична література певної доби чи періоду, об'єднана спільним соціо- та етнокультурним простором, типовими інтелектуальними рефлексіями й концептуальними підходами	Для вивчення проблеми розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – в перших десятиліттях XX століття нами розроблено концепцію дослідження, що ґрунтується на вивченій та проаналізованій джерельній базі

[Джерело: розроблено автором]

Відзначимо, що особливість історіографії нашого дослідження полягає ще й у тому, що маємо справу, власне, з українською історіографією, яку визначають як «вивчення минулого та сучасності українського народу, території й умов його життя в історичній науці»¹²². Українська історіографія педагогіки, таким чином, є частиною суспільної думки стосовно розвитку освіти й виховання в різні історичні періоди, а в нашому випадку – стосовно розвитку української етнопедагогіки на окресленій темою дослідження території. Крім того, історіографія означеної проблематики спирається на зв'язок з *пропосографією* як наукою, що досліджує особу в сукупності її

¹²²Там само, с. 586.

індивідуальних якостей та взаємостосунків з оточенням¹²³. Таким оточенням для дітей та молоді як об'єктів впливу етнопедагогіки стала родина, церква, шкільництво та інші соціальні інститути, відображені в історичних джерелах досліджуваної доби та більш пізніх історико-педагогічних розвідках.

Українська історіографія в педагогічній науці представлена ґрунтовними науковими дослідженнями Л. Березівської (2018)¹²⁴, Н. Гупана (2002)¹²⁵, Н. Коляди (2018)¹²⁶, О. Сухомлинської (2007)¹²⁷ та інших відомих учених. Педагогічна історіографія, за визначенням Н. Гупана (2002), це «системний аналіз та узагальнення великого масиву літератури, що видавалася з певної галузі наукового знання, з метою висвітлення процесу розвитку науки та відповідних методів дослідження певного, досить великого за часом, історичного періоду»¹²⁸. Не вважаємо, однак, це визначення вичерпним, оскільки воно, на нашу думку, штучно відділяє історіографію педагогіки від загальної історіографії, як її тлумачить історична наука. У площині досліджуваного нами історичного феномена ми визначаємо історіографію української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у 1772-1939 рр. як галузь історико-педагогічного знання, що визначає сукупність наукових джерел досліджуваного та більш пізніх періодів і об'єднана спільним соціо- та етнокультурним простором, типовими

¹²³Томазов, В.В., 2009. Пропосографія. В: В.А. Смолій та ін., ред. *Енциклопедія з історії України*. Київ: Наукова думка, т. 9, с. 40.

¹²⁴Березівська, Л.Д., 2018. Педагогічна історіографія: стан, проблеми, виклики. *Історіографія як важливий складник досліджень з історії освіти: європейський і вітчизняний виміри*: зб. матеріалів наук.-методолог. семінару з історії освіти. Київ: ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського, с. 4-6.

¹²⁵Гупан, Н.М. 2002. *Українська історіографія історії педагогіки*: [монографія]. Київ: «А.П.Н.», 224 с.

¹²⁶Коляда, Н.М., 2018. Педагогічне джерелознавство як важливий розділ методології історії педагогіки. *Історіографія як важливий складник досліджень з історії освіти: європейський і вітчизняний виміри*: зб. матеріалів наук.-методолог. семінару з історії освіти. Київ: ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського, с. 8-9.

¹²⁷Сухомлинська, О.В., 2007. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини ХХ століття. *Шлях освіти*, № 4, с. 6-12.

¹²⁸Гупан, Н.М. 2002. *Українська історіографія історії педагогіки*: [монографія]. Київ: «А.П.Н.», 224 с., с.36.

інтелектуальними рефлексіями й концептуальними підходами. Л. Голубнича (2012)¹²⁹, спираючись на дослідження Я. Калакури (2004)¹³⁰, визначила основні *функції* педагогічної історіографії, які, на нашу думку, безпосередньо реалізуються у процесі обґрунтування тенденцій розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях в досліджуваний період, а саме:

- 1) *пізнавальну*, що реалізується у процесі визначення та обґрунтування провідних тенденцій розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях;
- 2) *методологічну*, завдяки якій нами визначено провідні наукові підходи та методологічні принципи вивчення української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у 1772-1939 рр.;
- 3) *конструктивно-критичну*, що дозволяє критично оцінити досвід минулих поколінь українців в реалізації потенціалу народної педагогіки в системі шкільництва, родинному вихованні, просвітницькій діяльності українських національних спілок, діяльності релігійних організацій тощо;
- 4) *прогностичну*, що уможливила виокремлення того позитивного етнопедагогічного надбання, що й нині сприяє національному вихованню дітей і молоді в Україні.

До названих вище функцій додамо ще дві, виокремлені в дослідженні Є. Плisko (2019)¹³¹, а саме: *ідентифікаційну*, що дозволяє ідентифікувати історико-педагогічну науку в площині інших гуманітарних галузей знання, та *експертну* – що уможливорює оцінку подій і явищ минулого з точки зору їх педагогічного змісту й характеру.

¹²⁹Голубнича, Л.О. 2012. Педагогічна історіографія: теоретичні аспекти. [online] Режим доступу: <<http://dspace.nlu.edu.ua/bitstream/123456789/1768/1/ped-istor.pdf>>

¹³⁰Калакура, Я.С. 2004. Українська історіографія: [монографія]. Київ: Генеза, 496 с.

¹³¹Плisko, Є.Ю., 2019. Історіографія та джерелознавство в історико-педагогічних дослідженнях. На прикладі дослідження історії розвитку соціального виховання неповнолітніх правопорушників у Україні (1917-1925 рр.). *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. № 91, с. 144-159., с.146.

У дослідженні В. Шпак (2013)¹³² встановлено основні *характеристики* джерельної бази історико-педагогічного дослідження: 1) властивості джерельної бази (відповідність досліджуваному періоду, широта змісту історичної інформації та ін.); 2) природа джерельної бази (позитивістська, марксистська, культурологічна, неокантіанська); 3) зміст джерельної бази (конкретна історична інформація про факти і явища); 4) види джерельної бази (залежно від галузі знання та суб'єктивної інтерпретації дослідника); 5) рівні джерельної бази (первісна, реальна, потенційна, виявлена); 6) аспекти аналізу (онтологічний, гносеологічний, аксіологічний, праксеологічний). Зазначимо, що не повністю поділяємо думку автора стосовно змісту названих характеристик, оскільки вони дещо різнорядні; так, зміст джерельної бази, на нашу думку, є значно ширшим, він уособлює не лише соціально-економічні та політичні аспекти суспільного буття, а, насамперед, соціокультурні; серед аспектів аналізу має бути й культурологічний – як неодмінне історичне тло всіх історико-педагогічних подій та явищ.

З огляду на високий рівень методологічного навантаження педагогічної історіографії, цілком погоджуємося з думкою О. Сухомлинської (2007) стосовно того, що для педагогічної історіографії важливо, щоб вона виступала як «методологія, побудова власної концепції на аналізі зробленого або ж оцінювання, порівняння різного роду концепцій щодо обраного предмета»¹³³. Тому історіографія обраної нами проблеми дослідження виступає невід'ємним складником цілісної методології наукового пошуку, що об'єднує провідні наукові підходи, принципи, поняття, наукові джерела та їх інтерпретацію в єдиному дослідницькому просторі, дозволяє сформулювати науково виважені й об'єктивні висновки стосовно провідних тенденцій, що характеризують етнопедагогіку українців наприкінці XVIII – в перших десятиліттях XX століття. У ґрунтовній науковій праці

¹³²Шпак, В.П., 2013. Значення джерельної бази в методології історико-педагогічного дослідження. *Педагогічний дискурс*, вип. 15, с. 768-771., с.769.

¹³³Сухомлинська, О.В., 2007. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини XX століття. *Шлях освіти*, № 4, с. 6-12., с. 8.

О. Сухомлинської «Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини XX століття» (2007)¹³⁴ вчена, посилаючись на відому наукову працю В. Брецинки «Метатеорія виховання» (1978)¹³⁵ відзначає низку *проблем методологічного змісту*, характерних для сучасних істориків педагогіки – заідеологізованість, спекулятивну міфотворчість, бездоказовість, прескриптивний стиль, бажання привернути історію на свій бік, однобічність у висвітленні тих чи інших історичних подій в освіті, навчанні, вихованні, прагнення своєрідно інтерпретувати події для підтвердження своєї авторської концепції (якщо така, звісно, є).

У процесі аналізу наукової літератури та первинних історичних джерел завжди постає питання про їх *класифікацію*, яка, без сумніву, залежить від об'єкта й предмета дослідження, поставлених перед ним завдань, гіпотетично сформульованих результатів тощо. Виходячи з визначення педагогічної історіографії, поданого вище, ми покладаємося на науковий доробок українських та зарубіжних учених в галузі історії та історії педагогіки (О. Богдашина, 2005¹³⁶; Л. Голубнича, 2015; Л. Пушкар'єв, 1975¹³⁷; Н. Сейко, 2012¹³⁸; О. Сухомлинська, 2007¹³⁹ та ін.), щоб спроектувати власну класифікацію джерел, використаних у процесі дослідження тенденцій розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у 1772-

¹³⁴ Там само.

¹³⁵ Брецинка, В. 2006. *Метатеория воспитания: введение в основы науки о воспитании, философию воспитания и практическую педагогику*. Перевод с немецкого. Киев–Дрогобыч: Коло, 367 с.

¹³⁶ Богдашина, О.М. 2015. *Джерелознавство історії України: теорія, методика, історія*: [монографія]. Харків: Вид-во «Тарбут-Лаам», 192 с.

¹³⁷ Пушкар'єв, Л.Н., 1975. *Классификация письменных источников по отечественной истории*: [монографія]. Москва: Просвещение, 281 с.

¹³⁸ Сейко, Н.А., 2012. Головні характеристики джерельної бази дослідження історії доброчинності у сфері освіти України (XIX – початок XX століття). *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, № 22 (9), с. 187-195.

¹³⁹ Сухомлинська, О.В., 2007. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини XX століття. *Шлях освіти*, № 4, с. 6-12.

1939 рр. Так, Н. Сейко (2012)¹⁴⁰, досліджуючи історію доброчинності у сфері освіти на підросійських землях України у XIX – на початку XX століття, запропонувала кілька критеріїв для класифікації історичних джерел та наукових праць з проблеми дослідження – критерій ступеня формалізації (традиційні, формалізовані та інтерпретаційні джерела), хронологічний критерій (поділ джерел відповідно до розробленої історичної періодизації предмета дослідження), структурно-змістовий (нормативно-правові акти, архівні документи, наративні джерела) та функціональний (дослідження в галузі методології предмета аналізу; дослідження з теорії проблеми; праці з історії досліджуваного предмета). Л. Голубнича (2015)¹⁴¹ пропонує поділяти історико-педагогічні джерела (писемні) на оповідальні (наукові, публіцистичні, критико-бібліографічні, художні джерела, та джерела особистого походження), дидактичні (підручники, посібники, навчальні плани, програми, плани уроків, протоколи педагогічних рад тощо) та документальні (актові, статистичні та демографічні джерела). Деякі науковці (В. Іконніков, Я. Калакура (2004)¹⁴² та ін.) пропонують класифікувати історичні джерела на писемні, речові та усні. К. Біницька (2013)¹⁴³ вважає, що досліднику варто класифікувати історико-педагогічні джерела на особисті документи, а також офіційні матеріали групової, колективної та масової комунікації.

Двоєдину класифікацію історичних джерел пропонує у своїй роботі Н. Стеценко (2013)¹⁴⁴: з одного боку, класичний поділ джерел на письмові,

¹⁴⁰Сейко, Н.А., 2012. Головні характеристики джерельної бази дослідження історії доброчинності у сфері освіти України (XIX – початок XX століття). *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, № 22 (9), с. 187-195, с.188.

¹⁴¹Голубнича, Л., 2015. Писемні джерела педагогічної історіографії. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені П. Тичини*, ч. 1, с. 86-93.

¹⁴²Калакура, Я.С. 2004. *Українська історіографія: [монографія]*. Київ: Генеза, 496 с.

¹⁴³Біницька, К.М., 2013. Педагогічна історіографія – сучасний стан напряму історико-педагогічних досліджень. *Педагогічний дискурс*, № 15, с. 58-62, с.60.

¹⁴⁴Стеценко, Н.М., 2013. Джерелознавство як теоретична база історико-педагогічного дослідження. *Педагогічний дискурс*, вип. 15, с. 679-682, с.681.

речові, усні, етнографічні, лінгвістичні, фотодокументи та ін.; з іншого – поділ на великі групи, що вміщують типи і підтипи (речові, образотворчі, словесні, конвенціональні, поведінкові, звукові, аудіовізуальні).

У роботі Ю. Волянчук (2004)¹⁴⁵ джерельна база поділена на два рівні: первинні (особисті документи), та вторинні (спогади, записи, матеріали бесід тощо). Зауважимо, що такий поділ не може вважатися повним, оскільки фактично з нього «випадають» всі інтерпретаційні джерела, які почасти мають не менш важливе значення, аніж первинні історичні документи. О. Петренко (2013)¹⁴⁶, аналізуючи джерельну базу історико-педагогічного дослідження, пропонує виокремлювати в ній сім груп джерел: 1) нормативно-правові документи; 2) документи державних архівів; 3) періодичні видання; 4) праці вітчизняних педагогів, психологів; 5) навчальні плани, програми, підручники та ін.; 6) інтерпретаційні джерела; 7) довідкова література та сучасні підручники й посібники.

Спираючись на ґрунтовні наукові висновки О. Сухомлинської (2007)¹⁴⁷, вважаємо *основними проблемами в описі джерельної бази* нашого дослідження:

1. Історичну віддаленість нижньої хронологічної межі дослідження (1772 р.), що зменшує кількість існуючих історичних джерел та спонукає покладатися лише на інтерпретаційну (вторинну) наукову літературу з цієї проблеми. Так, О. Сухомлинська (2007) пише, що «чим глибше ми занурюємося в історію, тим менше маємо джерел, а чим ближче до нашого часу, тим більш репрезентативним є інформаційне поле»¹⁴⁸.

¹⁴⁵Волянчук, Н.Ю., 2004. Использование биографического метода в психолого-педагогических исследованиях. *Практична психологія та соціальна робота*, № 1, с. 37-40., с.37.

¹⁴⁶Петренко, О.Б., 2013. До проблеми класифікації джерельної бази історико-педагогічного дослідження. *Педагогічний дискурс*, вип. 15, с. 536-542, с.539-540.

¹⁴⁷Сухомлинська, О.В., 2007. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини ХХ століття. *Шлях освіти*, № 4, с. 6-12.

¹⁴⁸Там само, с.12.

2. Досить значний хронологічний період обраної для дослідження проблеми – півтора століття, що, з одного боку, урізноманітнює джерельну базу дослідження, з іншого – потребує скрупульозного вивчення значного масиву джерел з метою формулювання узагальнюючих висновків.
3. Неформальний характер об'єкта дослідження; так, етнопедагогіка як галузь педагогічної науки досить мало представлена в первинних (передовсім, архівних) документах з огляду на її приватний, етнонаціонально забарвлений характер як досліджуваного феномена.
4. Належність первинних і вторинних джерел з проблеми дослідження до різних суспільних і етнокультурних утворень за умови української бездержавності; при цьому виникає не лише проблема вивчення іншомовних текстів та відповідної їх інтерпретації, але й співвіднесення викладених у документах фактів з суспільними реаліями різних держав – Австро-Угорської імперії, Румунії, Чехії, Росії й Речі Посполитої.
5. Відсутність єдиного критерію для класифікації історичних джерел. Так, О. Петренко (2013) цілком слушно зауважує, що в історико-педагогічних дослідженнях використовуються такі критерії: територіально-регіональні ознаки, рівні узагальнення інформації, типові критерії знакових систем, прагматично-інформаційний, проблемно-тематичний, хронологічний, персоніфікований та інші критерії. Враховуючи складний для дослідження західноукраїнський регіон та великий хронологічний проміжок для дослідження, використати один з названих критеріїв досить складно, можна скористатися найбільш наближеним до структури нашої джерельної бази.

Попри названі складнощі класифікації джерельної бази, ми виходимо з наукового доробку Л. Голубничої (2015)¹⁴⁹ та Н. Сейко (2012)¹⁵⁰ і поділяємо проаналізовані нами в процесі дослідження історичні та інші наукові джерела на *кілька основних груп*, скориставшись структурно-змістовим критерієм та критерієм рівня формалізації історичних джерел. Принагідно зауважимо, що якою би не була здійснена нами систематизація й класифікація історичних джерел, вона має *об'єктивно відносний характер*; так, роботи з методології історії педагогіки можуть служити ґрунтовними наративними джерелами, а нормативні документи – слугувати відповідним методологічним підґрунтям для здійснення наукового пошуку.

Таким чином, можемо виділити такі групи історичних джерел, вивчених нами в процесі дослідження:

1. *Нормативно-правові акти та інші документи нормативного характеру (як загальнодержавного, так і регіонального рівня), пов'язані з функціонуванням основних соціальних інститутів (родини, церкви, традицій, системи шкільництва), що тою чи іншою мірою впливали на розвиток української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у 1772-1939 рр.*
2. *Первинні джерела, передовсім, архівні й етнографічні документи, фольклорні джерела, що характеризують основні тенденції розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у досліджуваний період часу.*
3. *Наративні джерела, що представляють численні інтерпретаційні праці з проблеми розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях в досліджуваний період.*

¹⁴⁹Голубнича, Л., 2015. Писемні джерела педагогічної історіографії. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені П. Тичини*, ч. 1, с. 86-93.

¹⁵⁰Сейко, Н.А., 2012. Головні характеристики джерельної бази дослідження історії доброчинності у сфері освіти України (XIX – початок XX століття). *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, № 22 (9), с. 187-195.

4. *Праці з методології й теорії досліджуваної проблеми, що забезпечують побудову концепції дослідження української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у 1772-1939 рр.*

Опис кожної з груп названих джерел засвідчив про різноманітність, різноаспектність, різнобічність джерельної бази досліджуваної нами проблеми – внаслідок її міждисциплінарності та неформального характеру об'єкта дослідження.

Перша група джерел представляє документально-правову основу для вивчення тенденцій розвитку української етнопедагогіки в досліджуваному нами регіоні. До цієї групи ми віднесли, передусім, правові документи, що визначали специфіку функціонування імперії Габсбургів у досліджуваний нами період, передовсім, цісарські накази (патенти), як-от: патент 1789 року про відміну панщини; патент від 17 квітня 1848 р. про запровадження конституції; патент від 29 вересня 1850 року (т.зв. «Крайова конституція для Галичини», що закріплювала рівноправність українців, поляків, євреїв та інших народів, що населяли Лодомерію)¹⁵¹ та ін. З цих документів, крім іншого, важливе значення надаємо факту видання патенту (імператорського наказу) Марії-Терезії (1779 р.), в якому імператриця вимагала поведження «по-людськи» з місцевими селянами в Західній Україні, а надалі було скасовано їх повну особисту залежність від землевласника (фактичне кріпосництво).

Крім того, до цієї групи ми віднесли документи крайових шкільних рад, звіти найбільш значущих громадських організацій Західної України («Рідна школа», «Просвіта»), наприклад, «Справозданє головного виділу руского товариства педагогічного» за 1890-1912 рр.¹⁵². До першої групи

¹⁵¹Цей патент фактично не вступив в силу, але був відновлений у вигляді конституційного патента 1861 року

¹⁵²*Справозданє головного виділу «Руского товариства педагогічного» за час від 1 січня до 31 грудня 1897 р. 1897. Львів: [б. в.], 8 с.; Справозданє головного виділу руского товариства педагогічного за час від 25 марта 1895 до 1 січня 1906. Львів: [б. в.], 11с.; Справозданє зь дѣяльности головного выдѣлу руского товариства педагогичного у Львовѣ за часть воть 1881 до 1890. Львів: [б. в.], 8 с.; Справозданє зь дѣяльности*

також можна віднести частину т.зв. «Пам'ятних книжок», як, наприклад, «Пропам'ятна книга гімназії сестер Василянок у Львові» (1880).¹⁵³ В цій групі джерел ми внесли також протоколи з'їздів просвітницьких товариств – «Рідної школи» та «Просвіти», наприклад, «Протокол Надзвичайного Загального Зїзду У.П.Т. відбутого в дни 29. Червня 1923 р. в салі Сокола Батька, при вулиці Руській, ч.20. Звідомлення з діяльності Українського Педагогічного Товариства за час від 1. вересня 1922. до 31. серпня 1923»¹⁵⁴.

До **другої групи джерел** ми віднесли чи не найважливіші історичні матеріали – архівні й первинні етнографічні документи, що ілюструють етнопедагогічні засади навчання й виховання дітей та молоді в українській спільноті на західноукраїнських землях часів іноземної окупації та належності регіону до різних суспільних організмів – Польщі, Румунії, Чехії, Австро-Угорщини, Росії. У процесі дослідження нами було проаналізовано відповідні документи у кількох *регіональних архівних установах*, а саме:

- 1) *Центральному державному історичному архіві України, м.Львів*: фонд 321 («Українське крайове товариство охорони дітей і опіки над молоддю, м.Львів»), фонд 358 («Шептицький Андрей (Роман-Марія-Олександр), граф, митрополит Галицький греко-католицької Церкви, архієпископ Львівський, єпископ Кам'янець-Подільський, культурний і церковний діяч, меценат, дійсний член НТШ»), фонд 768 («Дирекція народних училищ Галичини, м.Львів») та деякі інші;
- 2) *Івано-Франківському обласному державному архіві, м.Івано-Франківськ*: фонди 259, 267, 274, 279, 536, 590, 622, 634 («Народні початкові школи»), фонд 378 («Філія товариства «Просвіта» у м.

головного відділу руского товариства педагогічного у Львові за часть водъ 1881 до 1890. Львів: [б. в.]. 8 с.; Звіт шкіл Руского товариства педагогічного у Львові. За рік шкільний 1909\10. 1912. Львів: накладом Руского товариства педагогічного, 40 с.

¹⁵³*Пропам'ятна книга гімназії сестер Василянок у Львові. 1980. Ред.: В. Лев, А. Кобринська, Д. Рак, С. Бернадин, Л. Дяченко; Наукове товариство ім. Шевченка; Париж; Сидней; Нью Йорк: [б. в.], 1980. 334 с.*

¹⁵⁴*Протокол Надзвичайного Загального Зїзду У.П.Т. відбутого в дни 29. Червня 1923 р. в салі Сокола Батька, при вулиці Руській, ч. 20. Звідомлення з діяльності Українського Педагогічного Товариства за час від 1 вересня 1922. до 31 серпня 1923. 1923. Львів, 6 с.*

Станіслав Станіславського повіту Станіславського воєводства. Філія товариства «Просвіта» в Станіславові»), фонд 379 («Читальня товариства «Просвіта» у с.Бринь Станіславського повіту Станіславського воєводства. Читальня «Просвіти» в Брині»), фонд 382 («Читальня товариства «Просвіта» у с. Хриплин Станіславського повіту Станіславського воєводства. Читальня «Просвіти» в Хриплині»), фонд 572 («Коломийський повітовий союз гуртків Українського педагогічного товариства «Рідна школа», м.Коломия Коломийського повіту Станіславського воєводства. Повітовий союз кружків Рідної Школи в Коломійі»), фонд 373 («Філія Союзу Українок у м.Станіслав Станіславського повіту Станіславського воєводства. Філія Союзу Українок у Станіславові»), фонд 388 («Каменярі»), фонд 269 («Станіславський шкільний інспекторат»), фонд 270 («Станіславська окружна шкільна рада»), фонд 504 («Станіславівська консисторія»), фонд 537 («Коломийська українська державна гімназія»), фонд 581 («Семикласна жіноча школа імені королеви Зофії в Станіславі»), фонд 279 («Станіславівська приватна чоловіча початкова українська школа ім.Шушкевича»);

- 3) *Рівненському державному історичному архіві*, м.Рівне: фонд 248 («Рівненський шкільний інспекторіат Попечительства Волинського шкільного округу»), фонд 290 («Степанська парафіяльна школа. Степанська приходська школа»), фонд 531 («Початкова двокласна школа в с. Квасилів Рівненського повіту»), фонд 532 («Публічна початкова школа в с. Грушвиця-Чеська Дядьковицької гміни Рівненського повіту»), фонд 251 («Початкова семикласна школа ім. Станіслава Сташіца в м.Костопіль Костопільського повіту»), фонд 505 («Українська початкова школа в м.Дубно»), фонд 253 («Публічна початкова школа III ступеня ім. Сенкевича в м. Рівне»), фонд 250 («Початкова школа №2 в м-ку Тучин Рівненського

повіту»), фонд 642 («Георгієвська церква у с. Пляшева Радивилівської гміни»);

- 4) *Волинському державному історичному архіві, м.Луцьк: фонд 54 («Луцьке повітове товариство «Просвіти»), фонд («Луцька управа товариства прибічників православної освіти і охорони традицій православної віри імені Митрополита Павла Могили м.Луцьк Волинського воєводства»), фонд 190 («Луцьке товариство імені Лесі Українки»);*
- 5) *Наукових фондах Інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології НАН України імені М.Т.Рильського, передусім, архіву періодичних видань цього інституту: («Народна творчість та етнологія» (2000-2020рр.), «Матеріали до української етнології» (2012-2013 рр.), «Українське мистецтвознавство» (2015-2019 рр.), «Студії мистецтвознавчі» (2017-2018 рр.));*
- 6) *Фонду рукописів Національної бібліотеки Республіки Польща у м.Варшаві (акс 10094, рукопис С.Гізи; акс 10093);*
- 7) *Архіві Львівського національного університету імені Івана Франка: фонд Р-119 (матеріали до персоналії Ф. Колесси), фонд Відділу Кадрів (матеріали до персоналії А. Фішера).*

Архівні матеріали, вивчені нами в ході дослідження, мають непересічне значення для аналізу процесу розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – в першій половині XX століття, оскільки дають можливість реалізувати *текстологічний метод* в історико-педагогічному пошуку. Історико-текстологічна процедура передбачає, як відомо, кілька етапів дослідницької діяльності, які ми використали у процесі роботи над нашою проблемою:

- збирання всіх можливих архівних матеріалів (текстів), що стосуються української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у досліджуваний період;

- підготовку знайдених матеріалів до історико-педагогічної інтерпретації (їх класифікація, систематизація);
- авторську (суб'єктивну) інтерпретацію текстів архівних джерел з метою якомога більш глибокого висвітлення змісту, форм, методів, моделей навчання та виховання дітей в українській спільноті Західної України.

Таким чином, у процесі дослідження нами було оприлюднено 36 раніше не опублікованих або ж маловідомих\маловивчених архівних документів, що загалом, на нашу думку, збагатило зміст українського історико-педагогічного джерелознавства, з одного боку, та дозволило більш глибоко вивчити предмет дослідження – з іншого.

До цієї групи джерел, крім представленої вище сукупності архівних матеріалів відносяться численні дослідження в галузі етнографії та фольклорні джерела, які ілюструють процес етнопедагогічного впливу на навчання та виховання дітей та молоді на західноукраїнських землях у досліджуваний період. Означені джерела, крім авторського емпіричного досвіду та емпіричних досліджень, були почерпнуті нами з численних етнографічних розвідок (українських та зарубіжних), що стосувалися західноукраїнських земель. До цього кола наукової літератури ми відносимо, передовсім, фундаментальні праці видатного українського етнографа Ф. Колесси (1923, 1934, 1940, 1995)¹⁵⁵, класика української літератури та педагога І. Франка (1898)¹⁵⁶, відомого сучасного дослідника

¹⁵⁵ Колесса Ф., 1995. Народна музика на Поліссі. *Музичний фольклор з Полісся у записах Ф. Колесси та К. Мошинського*. К.: Музична Україна. С.125-163.; Колесса, Ф. 1923. Народні пісні з Південного Підкарпаття. Тексти і мелодії із вступною розвідкою. *Науковий збірник Товариства «Просвіта» в Ужгороді за рік 1923*, річник 2, с. 122-142.; Колесса, Ф., 1934. Старинні мелодії українських обрядових пісень (весільних і колядок) на Закарпатті. *Науковий збірник Товариства «Просвіта» в Ужгороді за 1934 рік*, с. 121-152.; Колесса, Ф., 1940. Кілька слів про фольклор Західної України. *Література і мистецтво*, № 4, с. 37-41.

¹⁵⁶ Франко, І.Я., 1898. Людові вірування на Підгір'ю. *Етнографічний збірник*, т. 5, с. 160-218.

західноукраїнської етнографічної спадщини О. Кожоляко (2018¹⁵⁷), відомої польської дослідниці західноукраїнського фольклору Д. Ганус (2014, 2015)¹⁵⁸, а також наукові публікації Л. Артюх (2012)¹⁵⁹, О. Васяновича (2013)¹⁶⁰, Р. Кирчіва (2008)¹⁶¹, А. Іваницького (2013, 2015)¹⁶², М. Красикова (2013)¹⁶³, Т. Леню (2013)¹⁶⁴, П. Лінтура (1968)¹⁶⁵, У. Мовної (2014¹⁶⁶, 2017¹⁶⁷), Л. Пелки (2014)¹⁶⁸ та ін.

Третя група джерел нашого дослідження представлена численними *нарративними опрацюваннями* з проблеми розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у 1772-1939 рр. До цієї групи нами віднесено, передовсім:

¹⁵⁷Кожоляко, О., 2018. Різдвяні рядження в українців Буковини. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 33-40.

¹⁵⁸Ганус, Д., 2014. Обряди забезпечення майбутнього багатства дитини під час хрестин у населення західноукраїнського пограниччя. *Народна творчість та етнологія*, № 5, с. 48-53.; Ганус, Д., 2015. Традиційна магія в родильній обрядовості населення західноукраїнського пограниччя в працях дослідників XIX-XXI століть. *Народна творчість та етнологія*, № 1, с. 76-83.

¹⁵⁹Артюх, Л., 2012. Звичаєві заборони, пов'язані з хлібом: традиції і сучасне побутування. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 7-14; Артюх, Л., 2012. Вогонь і вода в системі звичаєвих заборон. *Народна творчість та етнологія*, № 3, с. 30-41.

¹⁶⁰Васянович, О., 2013. Сучасні метеорологічні знання та вірування гуцулів. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 13-26.

¹⁶¹Кирчів, Р., 2008. Традиційне і нове у фольклорі на західноукраїнських землях міжвоєнного двадцятиріччя. *Міфологія і фольклор*, № 1, с. 6-19.

¹⁶²Іваницький, А., 2013. Зауваги до типології родильно-хрестинних пісень та обрядовості. *Народна творчість та етнологія*, № 3, с. 52-57.; Іваницький, А., 2015. Обрядовий музичний фольклор Середньої Наддніпрянщини. *Народна творчість та етнологія*, № 1, с. 7-14.

¹⁶³Красиков, М., 2013. Імітативна магія у звичаєвості гуцулів Верховинщини. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 27-36.

¹⁶⁴Леню, Т., 2013. Бойківсько-закарпатський барвінковий обряд середини XX століття (за матеріалами експедицій). *Народна творчість та етнологія*, № 1, с. 27-32.

¹⁶⁵Линтур, П., 1968. Современное состояние фольклорной традиции в Закарпатье. *Советская этнография*, № 2, с. 122-123.

¹⁶⁶Мовна, У., 2014. Стрітенська свічка: український обрядовий контекст та рольові функції. *Народна творчість та етнологія*, № 5, с. 6-13.

¹⁶⁷Мовна, У., 2017. «Медовий» код українських народин. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 33-39.

¹⁶⁸Pełka, L.J., 2014. Wizje ukraińskiej ludowej mitologii niższej w etnoreligioznawstwie polskim do 1939 r. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 18-28.

- 1) Дисертаційні дослідження новітнього періоду, що висвітлюють різноманітні аспекти проблеми впливу етнопедагогіки на навчання та виховання дітей і молоді в регіональному контексті;
- 2) Наукові монографії та інші публікації з проблем етнології, етнодемографії, етнопедагогіки;
- 3) Науково- та навчально-методичну літературу: підручники і посібники з етнопедагогіки, етнопсихології, етнології, соціології й філософії етносу; підручники і посібники з історії педагогіки, загальної педагогіки, дидактики, теорії виховання; праці з методики і практики навчання й виховання в історичному та сучасному контексті;
- 4) Наукові статті з питань історичного розвитку українських територій – в загальнодержавному та регіональному вимірі;
- 5) Публікації на сторінках періодичної преси з проблеми дослідження – досліджуваного та більш пізніх періодів;
- 6) Дослідження в галузі історії освіти західноукраїнського регіону різних історичних періодів;
- 7) Словниково-довідникову літературу різних років видання і різних галузей знання, передовсім, «Енциклопедію історії України» (2003)¹⁶⁹, «Українську дипломатичну енциклопедію» (2004)¹⁷⁰, «Енциклопедію освіти» (2008)¹⁷¹, «Енциклопедію українознавства» (1994)¹⁷² та ін.

До цієї, останньої підгрупи ми відносимо також *опрацьовані науковцями архівні та інші матеріали і представлені у вигляді окремих*

¹⁶⁹Енциклопедія історії України, 2003. Т. 1: А–В / Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. Київ: "Наукова думка". 688 с..

¹⁷⁰Українська дипломатична енциклопедія: у 2 т. 2004. Київ: Знання України, т. 1, 760 с., т. 2, 812 с.

¹⁷¹Енциклопедія освіти. 2008. Акад. пед. наук України. Головний ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер. 958 с.

¹⁷²Енциклопедія українознавства: словникова частина. 1994. Т.3. Ред. В. Кубійовича. Львів: Свічадо, 1994. 1129 с.

наукових видань, як-от: «Головна Руська Рада (1848-1851): протоколи засідань і книга кореспонденції» (2002)¹⁷³, «Володимир Гнатюк. Документи і матеріали (1871—1989)» (1989)¹⁷⁴ та ін.

Дисертаційні дослідження, що ввійшли до цієї групи джерел, розкривають різні аспекти навчання і виховання на західноукраїнських землях починаючи з кінця XVIII і до кінця XX століття. Значення цих досліджень вбачаємо, передовсім, у їх новітньому авторському (оскільки до цієї групи віднесено переважно дисертації останніх двох десятиліть) погляді на організаційні, змістові, аксіологічні, культурологічні та інші засади історичного розвитку освіти в різних регіонах Західної України на тлі тих історичних подій та суспільних рухів, що їх визначали. Відзначаємо як найбільш близькі до тематики нашого дослідження дисертаційні роботи І. Стражникової «Історіографія розвитку педагогічної науки у дослідженнях Західного регіону України (друга половина XX – початок XXI століття)» (2015)¹⁷⁵, Г. Розлуцької «Зміст шкільних підручників як фактор полікультурного виховання молодших школярів у Закарпатті (1919-1939 рр.)» (2006, кандидатська дисертація)¹⁷⁶, та її ж – «Культурно-освітня й науково-педагогічна діяльність греко-католицької церкви на Закарпатті у формуванні національної самосвідомості дітей та молоді (1646-1947 рр.)» (2018, докторська дисертація)¹⁷⁷.

¹⁷³Головна Руська Рада (1848-1851): протоколи засідань і книга кореспонденції. 2002. Ред. О. Турія, упорядн. У. Кришталович та І. Сварник. Львів: Інститут Історії Церкви Українського Католицького Університету.

¹⁷⁴Гнатюк, В. 1989. Документи і матеріали (1871—1989). Упорядник Я. Дашкевич. Центральний державний історичний архів у Львові. НТШ. 1989. 467 с.

¹⁷⁵Стражнікова, І.В., 2015. Історіографія розвитку педагогічної науки у дослідженнях Західного регіону України (друга половина XX – початок XXI століття). Доктор наук. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника.

¹⁷⁶Розлуцька, Г.М., 2006. Зміст шкільних підручників як фактор полікультурного виховання молодших школярів у Закарпатті (1919-1939 рр.): автореф. дис. кандидата наук. Житомир: Житомирський державний університет імені Івана Франка.

¹⁷⁷Розлуцька, Г.М., 2018. Культурно-освітня й науково-педагогічна діяльність греко-католицької церкви на Закарпатті у формуванні національної самосвідомості дітей та молоді (1646-1947 рр.). Доктор наук. Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка.

У другій підгрупі цієї групи джерел закономірно знаходять своє місце зарубіжні наукові монографії: Й. Добровського (1955)¹⁷⁸, Х. Ханча (1962)¹⁷⁹, А. Вандрушки (1989)¹⁸⁰, А. Тейлора (1964)¹⁸¹, що висвітлюють специфіку формування багатоетнічної монархії Габсбургів та особливості змісту концепції «толерантної сакральності» (за Є. Бевзюком, 2020)¹⁸²; І. Коржалки (1992)¹⁸³, С. Венк (1995)¹⁸⁴, Т. Ісламова, О. Масленікової (1997)¹⁸⁵, де представлено політичну систему австрійської монархії як «клаптикової ковдри Центральної Європи» (за Є. Бевзюком, 2020)¹⁸⁶, при тому почасти з ідеологічних позицій глибоко радянської історичної методології; Ц. Кукло (2009)¹⁸⁷, у дослідженні якого виявлено специфіку демографічних процесів на західноукраїнських землях у XVIII столітті; А. Каппелера (2007)¹⁸⁸, де представлено загальний огляд історичного розвитку різних регіонів України; Й. Козіка (1973)¹⁸⁹, що розглядає українські національні рухи в Галичині у

¹⁷⁸Dobrovský, J., 1955. *Geschichte der böhmischen Sprache und Literatur*. Halle: VEB Max Niemeyer Vlg., 144 s.

¹⁷⁹Hantsch, Dr. Hugo, 1962. *Die Geschichte Österreichs 1648-1918*, Graz, Wien, Köln: Published by Verlag Styria, b. 2, 626 s.

¹⁸⁰Wandruszka, A. 1989. *Das Haus Habsburg: die Geschichte einer europäischen Dynastie*. Wien, 224 s.

¹⁸¹Taylor, A.J.P. 1964. *The Habsburg Monarchy 1809-1918: a history of the Austrian empire and Austria-Hungary*. New-York: Paperback, 304 p.

¹⁸²Бевзюк, Є., 2020. Імперія Габсбургів: притулок, або «тюрма народів». *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Історія»*, вип. 1 (42), с. 146-160., с.149.

¹⁸³Kořalka, J., 1992. Czechoslovakia [Czechoslovakia]. *The American Historical Review*, [online] vol. 97, n. 4, pp. 1026-1040. Availableat: <<https://doi.org/10.1086/ahr/98.2.652>>

¹⁸⁴Венк, С., 1995. Династическая империя или многонациональное государство: размышление о наследии Габсбургов в национальном вопросе. *Австро-Венгрия: опыт многонационального государства*. Москва: Наука, с. 5-24.

¹⁸⁵Исламов, Т. и Масленникова, Е., 1997. *Австро-Венгрия: интеграционные процессы и национальная специфика*. Москва: Знание, 318 с.

¹⁸⁶Бевзюк, Є., 2020. Імперія Габсбургів: притулок, або «тюрма народів». *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Історія»*, вип. 1 (42), с. 146-160., с.149.

¹⁸⁷Kuklo, C. 2009. *Demografia Rzeczypospolitej przedrozbiorowej*. Warszawa, s. 11.

¹⁸⁸Каппелер, А. 2007. *Мала історія України*. Переклад з нім. Київ: «К.І.С.», 260 с.

¹⁸⁹Kozik J. 1973. *UkraińskiruchnarodowywGalicijwlatach 1830-1848*. Kraków.

середині XIX століття; Я. Розумного (2007)¹⁹⁰, що вивчав різнобічну діяльність М. Шашкевича на Західній Україні, та ін.

Велику цінність для висвітлення проблеми дослідження, на нашу думку, мають також *монографічні роботи українських науковців*: Ю. Сороки «Населення західноукраїнських земель: етнополітичний та демографічний вимір (1939-1950-ті роки)» (2013)¹⁹¹, Р. Скакун «"Пацифікація": польські репресії 1930 року в Галичині» (2012)¹⁹² та ін.

Третя підгрупа цієї групи джерел вміщує велику кількість *підручників і посібників з історії педагогіки, загальної педагогіки, дидактики, теорії виховання, а також з етнопедагогіки та суміжних дисциплін*. До них відносимо *науково- та навчально-методичну літературу* як пізньорадянського, так і періоду незалежності. Наявність такого роду наукової та методичної літератури в джерельній базі нашого дослідження пояснюється тим, що в них міститься загальна канва історичного процесу виховання – звісно, в більш чи менш об'єктивній інтерпретації авторів; крім того, ці науково-методичні видання досить часто персоніфіковані, й містять оцінку діяльності численних українських педагогів з позиції сучасних учених. В свою чергу, значна частка педагогів минулого мають у своєму доробку праці, що тією чи іншою мірою стосуються народного (національного) навчання і виховання, тобто суміжні з етнопедагогічною проблематикою.

Так, в «Історії педагогіки» за ред. *М. Левківського та О. Дубасенюк* (1999)¹⁹³ висвітлено велику кількість персоніфікованих історико-педагогічних фактів етнопедагогічного змісту, як-от у роботах Лесі Українки, Івана Франка, Михайла Грушевського; водночас комплексно й цілісно

¹⁹⁰Розумний, Я. 2007. *Маркіян Шашкевич на Заході*. Вінніпег: Інститут-Заповідник Маркіяна Шашкевича, 383 с.

¹⁹¹Сорока, Ю.М., 2013. *Населення західноукраїнських земель: етнополітичний та демографічний вимір (1939-1950-ті роки)*: монографія. Київ: ВПЦ «Київ. ун-т», 416 с.

¹⁹²Скакун, Р. 2012. *"Пацифікація": польські репресії 1930 року в Галичині*. Львів: Вид-во Укр. Католического університету, 171 с.

¹⁹³*Історія педагогіки.*, 1999. Ред. М.В.Левківський, О.А.Дубасенюк. Житомир: ЖДУ.

західноукраїнський сегмент педагогічної думки останніх століть у цьому посібнику не представлений.

В останні кілька десятиліть прагнення вітчизняних науковців осмислити просвітницьку й виховну місію української етнопедагогіки та акумулювати цей досвід для підготовки майбутніх педагогів вилилися в низку навчальних посібників і підручників з етнопедагогіки, а саме: «Етнопедагогіка» М. Євтуха (2003)¹⁹⁴, тритомному виданні «Родинна педагогіка» Б. Ковбас, В. Костів (2002)¹⁹⁵, навчально-методичному посібнику «Українська етнопедагогіка» В. Кононенка (2005)¹⁹⁶ тощо.

Наукові статті з питань історичного розвитку українських територій – в загальнодержавному та регіональному контексті – як одна з підгруп цієї групи джерел – є досить численними, і підкреслюють міждисциплінарний характер нашого дослідження, оскільки ця група представлена публікаціями в сфері історії України та інших держав, історії філософії, соціології та політології, а також безпосередньо педагогіки та етнопедагогіки.

До цієї підгрупи ми віднесли публікації українських науковців, що тією чи іншою мірою стосуються предмета нашого дослідження, а саме:

- 1) Наукові статті з проблем соціально-політичного та соціально-економічного устрою західноукраїнських територій у

¹⁹⁴Євтух, В., Марушкевич, А., Дем'яненко, Н. та Чепак, В. 2003. *Етнопедагогіка*: навч. посібник. Київ: Київ. ун-тет, 150 с.

¹⁹⁵Ковбас, Б. та Костів, В. 2002. *Родинна педагогіка*: у 3-х т. Івано-Франківськ, т. 1. Основи родинних взаємовідносин, 255 с.

¹⁹⁶Кононенко, П., ред., 2005. *Українська етнопедагогіка*. Івано-Франківськ: Плай, 510 с.

досліджуваний період (вітчизняні і закордонні): Є. Бевзюка (2020)¹⁹⁷, Р. Канна (1950)¹⁹⁸, Б. Янишина (2016)¹⁹⁹, Ю. Юрик (2005)²⁰⁰ та ін.;

2) Наукові праці з проблем освіти й виховання в полікультурних регіонах: В. Судакової (2015)²⁰¹, Ю. Габермаса (2006)²⁰² та ін.

Важливе значення для розкриття предмета нашого дослідження мають наукові статті персоніфікованого змісту, наприклад, з питань просвітницької діяльності Івана Франка (Г. Васянович (2006)²⁰³ (2013)²⁰⁴, Р. Вишнівський (2010)²⁰⁵, А. Ігнатушна (2014)²⁰⁶, В. Микитюк (2017)²⁰⁷ та ін.), Олександра Духновича (Ю. Бача (1993)²⁰⁸, В. Гостічка (1965)²⁰⁹, І. Курляк

¹⁹⁷Бевзюк, Є., 2020. Імперія Габсбургів: притулок, або «тюрма народів». *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Історія»*, вип. 1 (42), с. 146-160., с.149.

¹⁹⁸Kann, R.A. 1950. *The Multinational Empire. Nationalism and National Reform in the Habsburg Monarchy 1848-1918.* New-York.: Kolambia University Press, p. 29-32.

¹⁹⁹Янишин, Б.М., 2016. Соціально-демографічні зміни у містах Східної Галичини (XIX – початок XX ст.): основні риси, стан та перспективи дослідження. *Проблеми історії України XIX – поч. XX ст.*[online] вип. 25, с. 135-146. Режим доступу: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/124801/10-Yanyshyn.pdf?sequence=1>.

²⁰⁰Юрик Ю., 2005. Протистояння ОУН і польської держави (1929-1935 рр.). *Проблеми історії України: факти, судження, пошуки*, вип. 13, с. 391-397.

²⁰¹Судакова, В.М. 2015. Проблема мирного співіснування соціальних спільнот в полікультурних суспільствах в умовах глобалізації соціокультурного простору. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*, № 4 (29), с. 93-97.

²⁰²Габермас, Ю., 2006. *Залучення іншого: Студії з політичної теорії*. Переклад з нім. Львів: Астролябія, 416 с.

²⁰³Васянович, Г., 2006. Педагогічні ідеї Івана Франка / До 150-річчя від дня народження Каменяра. *Рідна школа*, № 10, с. 27-29.

²⁰⁴Васянович, Г.П., 2013. Добро- й анти-добро-дія учителя у творчій спадщині Івана Франка. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*, Харків, число 1, с. 31-38.

²⁰⁵Вишнівський, Р.Й., 2010. *Ідея національної школи у творчому доробку Івана Франка*: автореф. дис. кандидата пед. наук. Дрогобич: Дрогобицький держ. пед. ун-т ім. І. Франка.

²⁰⁶Ігнатушна, А. Освітньо-педагогічні погляди І. Франка. [online] Режим доступу: <http://istorpedagolpk.blogspot.com/2014/12/102.html>

²⁰⁷Микитюк, В., 2017. Від філантропізму до прагматизму: освітній дискурс Івана Франка. *Вісник ЛДУ БЖД*, № 16, с. 173-179.

²⁰⁸Бача, Ю., 1993. «...А на батька пам'ятайте...». Про життєвий і творчий шлях Олександра Духновича. *Твори (передмова)*. Ужгород: Карпати, с. 5-16.

²⁰⁹Hostička, V., 1965. *NarodniobrozenihaličskýchUkrajinců a O. Duchnovyč. Olexandr Duchnovyč: vateriáli nauk. konf.* Пряшів, с. 83-92.

(2000)²¹⁰, О. Машталер (1966)²¹¹, Мозер М. (2008)²¹², Староста В., Туряниця В. (2007)²¹³, О. Сухомлинська (2005)²¹⁴ та ін.), *Андрея Шептицького* (Н. Дуда, 2017²¹⁵; О. Кекош (2014)²¹⁶, В. Лаба (1990)²¹⁷, В. Ленцик (2010)²¹⁸, В. Перевезій, 1998²¹⁹; Ю. Щербяк, 2008²²⁰ та ін.), М. Шашкевича (М. Возняк, 1912²²¹; В. Кепич, 2006²²²; Я. Розумний, 2007²²³; Т. Салига, 2011²²⁴ та ін.).

Шоста підгрупа цієї групи джерел (*дослідження в галузі історії освіти західноукраїнського регіону різних історичних періодів*) представлена, насамперед, ґрунтовними науковими працями Б. Ступарика «Шкільництво в

²¹⁰Курляк, І., 2000. *Розвиток класичної освіти на західноукраїнських землях (XIX – перша половина XX ст.)*. Доктор наук. Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.

²¹¹Машталер, О. та Мазуркевич, О., ред. 1966. *Педагогічна і освітня діяльність О.В. Духновича*. Київ: Вид-во «Радянська школа», 148 с.

²¹²Мозер, М., 2008. Чи намагався Олександр Духнович створити русинську літературну мову? *Україна модерна*, № 13, с. 222-236.

²¹³Староста, В.І. та Туряниця, В.В., 2007. Велике творіння О. Духновича. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. Ужгород: УжНУ «Говерла», вип. 11, с. 139-140.

²¹⁴Сухомлинська, О., 2005. Олександр Васильович Духнович. В: О. Сухомлинська, ред. *Українська педагогіка в персоналіях: у двох книгах*. Київ: Либідь, книга перша: Х-XIX ст., с. 267-275.

²¹⁵Дуда, Н., 2017. Митрополит Андрей Шептицький – опікун і вихователь дітей та молоді. *Вісник Закарпатської академії мистецтв*, вип. 9, с. 140-144.

²¹⁶Кекош, О., 2014. Освітні проекти митрополита Андрея Шептицького і виховання молоді. *Актуальні проблеми гуманітарних наук*, вип. 10, с. 235-241.

²¹⁷Лаба, В. 1990. *Митрополит Андрей Шептицький. Його життя і заслуги*. монографія. Львів: Свічадо, 62 с.

²¹⁸Ленцик, В., 2010. *Визначні постаті Української Церкви: Митрополит Андрей Шептицький і Патріарх Йосип Сліпий*: монографія. Львів: Свічадо, 608 с.

²¹⁹Перевезій, В., 1998. Українська греко-католицька церква у східно-галицькому суспільстві (20-30-ті рр. XX ст.). *Розбудова держави*, № 11-12, с. 120-125.

²²⁰Щербяк, Ю., 2014. Просвітительська діяльність митрополита Андрея Шептицького. *Українська наука: минуле, сучасне, майбутнє*, вип. 19, ч. 1, с. 265-266.

²²¹Возняк, М. 1912. *Писання Маркіяна Шашкевича*. Львів: Наук. т-во ім. Шевченка, 294 с.

²²²Кепич, В., 2006. Просвітницький романтизм Маркіяна Шашкевича. *Вісник Львівського університету. Філософські науки*, вип. 9, с. 181-189.

²²³Розумний, Я. 2007. *Маркіян Шашкевич на Заході*. Вінніпег: Інститут-Заповідник Маркіяна Шашкевича, 383 с.

²²⁴Салига, Т., 2011. «...Живий мотор, що прилучив Галичину до всеукраїнського руху...» (У 200-літній ювілей Маркіяна Шашкевича: історико-літературознавчий аспект і сьогочасні проблеми...). *Каменяр*, № 8, с. 1-2.

Галичині (1772-1939)» (1994)²²⁵, Т. Завгородньої («Теорія та практика навчання в Галичині (1919-1939 рр.)»²²⁶, «Антологія педагогічної думки Східної Галичини та українського зарубіжжя ХХ ст.»²²⁷, «Підготовка вчителів для української народної виховуї Галичини (1919-1939 рр.)»²²⁸), Л. Ходанич «Виховний потенціал дитячої літератури Закарпаття» (2010)²²⁹, С. Перського «Популярна історія Товариства «Просвіта» у Львові» (1932)²³⁰, Г. Розлуцької «Освітньо-виховна діяльність Греко-Католицької Церкви на Закарпатті: історичний дискурс» (2018)²³¹ та «Зміст шкільних підручників як фактор полікультурного виховання молодших школярів у Закарпатті (1919-1939 рр.)» (2005)²³², М. Чепіль «Тернистою дорогою. Національне виховання українських дітей і молоді в Галичині і II Речі Посполитій (1848-1939)» (2011)²³³ та деякі інші.

До **четвертої групи** історичних джерел нами віднесено праці загальнометодологічного та загальнотеоретичного характеру, що розкривають специфіку досліджуваної нами проблеми на тлі методології історії та методології педагогіки – як двох основних методологічних

²²⁵Ступарик, Б.М. 1994. *Шкільництво Галичини (1772-1939)*. Івано-Франківськ: [б.в.], 143 с.

²²⁶Завгородня, Т. 2007. *Теорія і практика навчання в Галичині (1919-1939 рр.)*: монографія. Івано-Франківськ: ПрНУ ім. В. Стефаника, 198 с.

²²⁷Завгородня, Т.К., Джус, О.В., Качмар, О.В., Ковальчук, В.М., Нагачевська, З.І. та Прокопів, Л.М. 2008. *Антологія педагогічної думки Східної Галичини та українського зарубіжжя ХХ ст.*: [навч. посібник]. Івано-Франківськ: Плай, 477 с.

²²⁸Завгородня, Т.К. 1999. *Підготовка вчителів для української народної школи Галичини (1919-1939 роки)*: [монографія]. Івано-Франківськ: Плай. 135 с.

²²⁹Ходанич, Л. 2010. *Виховний потенціал дитячої літератури Закарпаття*: монографія. Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗОІППО, 208 с.

²³⁰Перський, С. 1932. *Популярна історія Товариства "Просвіта" у Львові*. Львів: Накладом Т-ва "Просвіта", 268 с.

²³¹Розлуцька, Г.М. 2018. *Освітньо-виховна діяльність Греко-Католицької Церкви на Закарпатті: історичний дискурс*: монографія. Ужгород: Говерла, 419 с.

²³²Розлуцька, Г.М., 2006. *Зміст шкільних підручників як фактор полікультурного виховання молодших школярів у Закарпатті (1919-1939 рр.)*: автореф. дис. кандидата наук. Житомир: Житомирський державний університет імені Івана Франка.

²³³Chepil, M. 2011. *Ciernistą drogą.: Wychowanie narodowe dzieci i młodzieży ukraińskiej w Galicji II Rzeczypospolitej (1848-1939): monografia*. Lublin: Lubelskie Towarzystwo Naukowe, 44 s.

парадигм теми роботи. Значення цієї групи джерел ми вбачаємо в можливості коректного й науково виваженого формування концепції дослідження, усталенні її методологічного базису та сукупності методів і технік дослідження, в обґрунтуванні сукупності наукових теорій, що послуговували підґрунтям для розкриття тенденцій розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях досліджуваного періоду.

Праці з методології й теорії досліджуваної проблеми, що забезпечують побудову концепції дослідження української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у 1772-1939 рр. – насправді, мають першорядне значення для здійснення наукового дослідження такої багатоаспектної й різноконтекстної проблеми, як етнопедагогіка українців на західноукраїнських землях упродовж півтора століття. За допомогою аналізу джерел в галузі теорії й методології філософії, історії, етнології, етнографії, соціології, психології, педагогіки нам вдалося сформулювати концепцію нашого дослідження, окреслити сукупність дослідницьких методів і процедур, а також виокремити комплекс науково-методологічних підходів до проблеми дослідження, що підкреслюють його наукову новизну й практичне значення. Найважливішими джерелами, що сформували четверту групу, вважаємо такі:

- 1) Наукові розвідки в галузі методології історії, філософії, етнології, педагогіки: О. Антонової (2004)²³⁴, О. Дубасенюк ()²³⁵, А. Фурмана (2013)²³⁶, Р. Мертона (1945)²³⁷, Є. Хрикова, О. Адаменко, В. Курила,

²³⁴ Антонова, О.Є. 2004. *Базові знання з педагогіки: становлення, розвиток, технологія формування*: монографія. Вид. 2-ге, доп. Житомир: Житомир. держ. ун-т, 276 с.

²³⁵ Дубасенюк, О.А. та Вознюк, О.В. 2011. *Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 114 с.

²³⁶ Фурман, А.В., 2013. Парадигма як предмет методологічної рефлексії. *Психологія і суспільство*, № 3, с. 72-85.

²³⁷ Merton, R., 1945. *Sociology of knowledge*. In: G. Gurvitch, E.M. Wilbert, ed. *Twentieth Century Sociology*. N.Y., p. 366-405.

Л. Ваховського (2013)²³⁸, В. Ковальчук (2011)²³⁹, С. Гончаренка (2014)²⁴⁰, О. Вознюка (2016)²⁴¹, С. Вітвицької (2015)²⁴², В. Гончаревського (2011)²⁴³, Я. Верменич (2001)²⁴⁴, Ю. Бромлей (1983)²⁴⁵, К. Гірца (2004)²⁴⁶, О. Рафальського (2018)²⁴⁷, М. Степико (1998)²⁴⁸ та ін.

2) Дослідження з методології історії освіти й виховання, як-от: О. Сухомлинської (2003-2007)^{249,250,251}, Н. Дічек (2001)²⁵², Е. Панасенко

²³⁸Хриков, Є.М., Адаменко, О.В., Курило, В.С., Ваховський, Л.Ц. та ін. 2013. *Методологічні засади педагогічного дослідження*: [монографія]. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 886 с.

²³⁹Ковальчук, В.А. та Дубасенюк, О.А., ред. 2011. *Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід*: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, с. 289-305.

²⁴⁰Гончаренко, С.У. 2014. *Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям*. Київ–Вінниця: ДОВ Вінниця, 278 с.

²⁴¹Вознюк, О.В., 2016. Концепція особистості педагога як модель продуктивної професійної діяльності. В: О.А. Дубасенюк, ред. *Акме досягнення науковців Житомирської науково-педагогічної школи*: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, с. 107-134.

²⁴²Вітвицька, С.С., 2015. Аксіологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя. *Креативна педагогіка: наук.-метод. журнал*, вип. 10, с. 63-67.

²⁴³Гончаревський, В. 2011. *Цивілізаційний підхід до історії: сучасний український досвід (1991-2009)*. Київ: Логос, 220 с.

²⁴⁴Верменич, Я.В., 2001. Методологія та методика історичних досліджень. *Український історичний журнал*, № 6, с. 3-21.

²⁴⁵Бромлей, Ю.В. 1983. *Очерки. Теорії. Етноса*. Москва: Наука, 418 с.

²⁴⁶Гирц, К. 2004. *Інтерпретація культур*: [монографія]. Пер. с англ. Москва: РПЭ, 560 с.

²⁴⁷Рафальський, О., 2018. Етнічність в епоху глобалізації. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 6-22.

²⁴⁸Степико, М.Т. 1998. *Буття етносу: витоки, сучасність, перспективи (філософсько-методологічний аналіз)*: [монографія]. Київ: Товариство «Знання», 251 с.

²⁴⁹Сухомлинська, О.В., 2007. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини ХХ століття. *Шлях освіти*, № 4, с. 6-12.

²⁵⁰Сухомлинська, О. Історико-педагогічне дослідження та його «околиці». [online] Режим доступу: <<file:///C:/Users/L/Downloads/663-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-1148-1-10-20190417.pdf>>

²⁵¹Сухомлинська, О.В., 2003. Персоналія в історико-педагогічному дискурсі. *Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем*. Київ: АПН, с. 7-13.

²⁵²Дічек, Н., 2001. Біографічний метод як інструмент дослідження вітчизняної історії педагогіки. *Шлях освіти*, № 4, с. 15-19.

(2016)²⁵³, Г. Корнетова (2012)²⁵⁴, А. Белкіна, Є. Ткаченко (2006)²⁵⁵, К. Біницької (2013)²⁵⁶, Є. Пліско (2019)²⁵⁷, І. Шкабари (2005)²⁵⁸, С. Бобришова (2006)²⁵⁹, Є. Коваленко (2012)²⁶⁰ та ін.

3) Наукові публікації в сфері історичної регіоналістики та історико-педагогічного джерелознавства як важливого сегмента методології історико-педагогічного дослідження: І. Стражнікової (2015)²⁶¹,

²⁵³Панасенко, Е.А. 2016. Концепція історико-педагогічного дослідження: методологічний аналіз. [online] Режим доступу: <<file:///C:/Users/L/Downloads/98-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-358-2-10-20171017.pdf>>

²⁵⁴Корнетов, Г.Б. 2012. *История педагогики как наука и компонент содержания педагогического образования*: [монографія]. Москва: АСОУ, 172 с.

²⁵⁵Белкин, А.С. и Ткаченко, Е.В., 2006. Идеология, методология, научный аппарат историко-педагогического исследования. *Образование и наука*, № 1, с. 21-29.

²⁵⁶Біницька, К.М., 2013. Педагогічна історіографія – сучасний стан напряду історико-педагогічних досліджень. *Педагогічний дискурс*, № 15, с. 58-62.

²⁵⁷Пліско, Є.Ю., 2019. Історіографія та джерелознавство в історико-педагогічних дослідженнях. На прикладі дослідження історії розвитку соціального виховання неповнолітніх правопорушників у Україні (1917-1925 рр.). *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. № 91, с. 144-159.

²⁵⁸Шкабара, И.Е., 2005. Современные методологические подходы в организации историко-педагогического исследования. *Образование и наука*, № 5, с. 39-43.

²⁵⁹Бобрышов, С.В., 2006. *Методология историко-педагогического исследования развития педагогического знания*. Доктор наук. НОУ «Северо-Кавказский социальный институт».

²⁶⁰Коваленко, Є.І., 2012. *Методологічна функція історії педагогіки у становленні майбутнього педагога*. [онлайн] Режим доступу: <file:///C:/Users/L/Downloads/Nzspp_2012_4_8.pdf>

²⁶¹Стражнікова, І.В., 2015. *Історіографія розвитку педагогічної науки у дослідженнях Західного регіону України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)*. Доктор наук. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника.

Н. Сейко (2011)²⁶², Л. Березівської (2017)²⁶³, Є. Черепанової (2003)²⁶⁴, М. Кітінга (2003)²⁶⁵, Н. Стеценко (2003)²⁶⁶, Н. Гупана (2001)²⁶⁷ та ін.

В історичному контексті дослідження в галузі методології й теорії етнопедагогіки можна представити роботами Г. Ващенко, О. Духновича, Г. Сковороди, К. Ушинського, І. Франка. Як відомо, сам термін «народна педагогія», що став передумовою появи поняття «етнопедагогіка», було введено в обіг К. Ушинським та О. Духновичем. К. Ушинський (1983) переконливо доводив, що «чим повніше і розумніше школа буде будувати свою діяльність на основах народності, тим ближче стане вона до життя свого народу і краще буде виконувати своє завдання – готувати патріотів»²⁶⁸. Етнопедагогіка як наука про народну педагогіку акумулювала в собі теоретичні та практичні надбання в галузі історії навчання й виховання на народних звичаях, традиціях національного шкільництва, етнічній ментальності, притаманній тому чи іншому народу релігії й віруваннях, традиціях громадського співжиття та ін. До відомих класичних розвідок долучилися й сучасні українські науковці – Т. Завгородня (1999)²⁶⁹,

²⁶²Сейко, Н.А., 2011. Дослідження історії доброчинності в сфері освіти України: методологічні підходи до проблеми. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*, № 21, ч. 1, с. 203-213.

²⁶³Березівська, Л.Д., 2017. Джерельна основа історико-педагогічних досліджень як методологічна проблема. *Сучасні вимоги до організації та проведення історико-педагогічних досліджень*: [зб. матеріалів наук.-метод. семінару]. Київ: ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського, с. 6-7.

²⁶⁴Черепанова, Е.С., 2003. Региональный принцип в историко-философском исследовании. *Рабочие тетради по компаративистике*, Санкт-Петербург, с. 35-38.

²⁶⁵Китинг, М., 2003. Новый регионализм в Западной Европе. *Логос*, № 6 (40), с. 67-116.

²⁶⁶Стеценко, Н.М., 2013. Джерелознавство як теоретична база історико-педагогічного дослідження. *Педагогічний дискурс*, вип. 15, с. 679-682.

²⁶⁷Гупан, Н.М., 2001. *Розвиток історії педагогіки в Україні (історіографічний аналіз)*: автореф. дис. доктора пед. наук. Київ: Інститут педагогіки АПН України.

²⁶⁸Ушинський, К.Д. 1983. *Вибрані твори*: в 3 т. Київ: Наукова думка, т. 2, 656 с., с.27-28.

²⁶⁹Завгородня, Т.К. 1999. *Підготовка вчителів для української народної школи Галичини (1919-1939 роки)*: [монографія]. Івано-Франківськ: Плай. 135 с.

Б. Ступарик (1994)²⁷⁰, О. Кравець (1966)²⁷¹, М. Стельмахович (1994)²⁷² та ін. Так, у дослідженнях Б. Ступарика («Ідея національної школи та національного виховання в педагогічній думці Галичини (1772-1939 рр.)»)²⁷³ ґрунтовно й різнобічно проаналізовано розвиток національної школи на західноукраїнських землях тощо.

Серйозне методологічне значення для виконання завдань нашого дослідження мають історіографічні праці І. Стражнікової, та її дисертаційне дослідження «Історіографія розвитку педагогічної науки у дослідженнях Західного регіону України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)» (2015)²⁷⁴. Проблеми трансформації виховного ідеалу у вітчизняній педагогіці ХІХ – початку ХХ століття розкрито у дисертаційному дослідженні Л. Єршової (2015)²⁷⁵. І хоч дослідниця торкається вивчення виховного ідеалу на підросійській території України, загальнометодологічне тло цієї роботи має важливе значення для вирішення завдань нашого дослідження, як-от: обґрунтування проблеми виховного ідеалу в педагогіці досліджуваного періоду, відродження національних виховних ідеалів в діяльності громадських об'єднань тощо.

Четверта група джерел виявилася би досить неповною без вивчення ґрунтовних наукових праць відомої дослідниці історії українського Середньовіччя Н. Яковенко. Зазначимо, що її дослідницька діяльність в галузі

²⁷⁰Ступарик, Б.М. 1994. *Шкільництво Галичини (1772-1939)*. Івано-Франківськ: [б.в.], 143 с.

²⁷¹Кравець, О.М. 1966. *Сімейний побут і звичаї українського народу*. Київ: Наукова думка, 196 с.

²⁷²Стельмахович, М. 1994. *Українське родинознавство*. Івано-Франківськ: [б. в.], 54 с.

²⁷³Ступарик, Б.М. та Моцюк, В.Д. 1995. *Ідея національної школи та національного виховання в педагогічній думці Галичини (1772-1939 рр.)*. [монографія]. Коломия: Вік, 173 с.

²⁷⁴Стражнікова, І.В., 2015. *Історіографія розвитку педагогічної науки у дослідженнях Західного регіону України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)*. Доктор наук. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника.

²⁷⁵Єршова, Л.М., 2015. *Трансформація виховного ідеалу у вітчизняній теорії і практиці (ХІХ – початок ХХ століття)*. Доктор наук. Житомирський державний університет імені Івана Франка.

історіографії може слугувати прикладом науково виваженого ставлення до історичного джерела, як стверджує й сама вчена в своїй публікації «Історик – раб джерела» (2004)²⁷⁶. До найбільш значущих наукових робіт, що справили методологічний вплив на наше дослідження, ми відносимо «Нарис історії України з найдавніших часів до кінця XVIII століття»²⁷⁷ (як методологічна основа розробки історичного шляху формування української народної педагогіки), «Паралельний світ. Дослідження з історії уявлень та ідей в Україні XVI-XVII ст.»²⁷⁸ та «Дзеркала ідентичності. Дослідження з історії уявлень та ідей в Україні XVII - початку XVIII ст.»²⁷⁹ (з метою осмислення першооснов формування географічно-культурної ідентичності українців, їхніх народних виховних уявлень та ідеалів).

До цієї групи джерел ми віднесли також роботи в галузі теорії й методики використання фольклору, традицій, звичаїв у навчанні та вихованні дітей та молоді. Помітне місце серед цих джерел займає навчальний посібник М. Вовк «Фольклористика у класичних університетах України (друга половина XIX – початок XXI ст.)» (2014)²⁸⁰, де дослідниця ґрунтовно аналізує історичні засади, роль і значення народного фольклору в професійному й особистісному становленні педагога. У цій же групі об'єктивно займають своє місце монографії з української етнопедагогіки: Є. Сявавко «Українська етнопедагогіка в її історичному розвитку» (2005)²⁸¹ та ін.

Таким чином, нами обґрунтовано історіографію та визначено провідні групи джерел з проблеми розвитку української етнопедагогіки на

²⁷⁶Яковенко, Н., 2004. Історик – раб джерела. *Дзеркало тижня*, 16 жовтня, с. 21.

²⁷⁷Яковенко, Н. 1997. *Нарис історії України з найдавніших часів до кінця XVIII століття*: [монографія]. Київ: Генеза, 380 с.

²⁷⁸Яковенко, Н. 2002. *Паралельний світ. Дослідження з історії уявлень та ідей в Україні XVI-XVII ст.*: [монографія]. Київ: Критика, 416 с.

²⁷⁹Яковенко, Н., 2012. *Дзеркала ідентичності. Дослідження з історії уявлень та ідей в Україні XVII – початку XVIII ст.*: [монографія]. Київ: Laugus, 472 с.

²⁸⁰Вовк, М.П. 2014. *Фольклористика у класичних університетах України (друга половина XIX – початок XXI ст.)*: [навч. посібник]. Київ: Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, 202 с.

²⁸¹Сявавко, Є.І. 1974. *Українська етнопедагогіка в її історичному розвитку*: [монографія]. Київ: Наук. думка, 233 с.

західноукраїнських землях наприкінці XVIII – в середині XX століття. Спираючись на історіографію проблеми дослідження, сформульовано висновок, що етнопедагогічний складник історіографії педагогічної науки нині не виділяється в окремий повноправний компонент історії педагогіки, що привносить додаткові завдання в процес нашого дослідження. На підставі аналізу словниково-довідникових джерел дослідження представлено зміст і сутність поняття історіографії в контексті дослідження української етнопедагогіки на західноукраїнських землях в досліджуваний період за різними визначеннями цієї галузі знань: як дисципліни, що вивчає історію історичної науки, формування та нагромадження знань про минуле; як власне історичної науки або наукової літератури з історії в найширшому архаїчному розумінні; як форми свідомості та самосвідомості історичної науки, переважно у внутрішньому рефлексивному розумінні; як сукупності історичних студій з певної проблеми, теми чи наукової галузі (дисципліни) у вузькому сенсі, які мають спільну просторово-хронологічну локалізацію та предметну область дослідження; як історичної літератури певної доби чи періоду, об'єднаної спільним соціо- та етнокультурним простором, типовими інтелектуальними рефлексіями й концептуальними підходами.

Обґрунтовано зв'язок історіографії дослідження з історіографією історії педагогіки, з одного боку, та пропосографією, – з іншого. Сформульовано визначення *історіографії української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у 1772-1939 рр.* як галузі історико-педагогічного знання, що визначає сукупність наукових джерел досліджуваного та більш пізніх періодів і об'єднана спільним соціо- та етнокультурним простором, типовими інтелектуальними рефлексіями й концептуальними підходами.

Відзначено основні проблеми аналізу джерельної бази дослідження: історичну віддаленість нижньої хронологічної межі дослідження (1772 р.), що зменшує кількість існуючих історичних джерел та спонукає покладатися лише на інтерпретаційну (вторинну) наукову літературу з цієї проблеми; досить значний хронологічний період обраної для дослідження проблеми;

неформальний характер об'єкта дослідження (етнопедагогіка як галузь педагогічної науки досить мало представлена в первинних\архівних документах з огляду на її приватний, етнонаціонально забарвлений характер); належність первинних і вторинних джерел з проблеми дослідження до різних суспільних і етнокультурних утворень за умови української бездержавності; відсутність єдиного критерію для класифікації історичних джерел.

У підрозділі обґрунтовано й представлено *чотири групи історичних джерел*, вивчених в процесі дослідження: 1) нормативно-правові акти та інші документи нормативного характеру (як загальнодержавного, так і регіонального рівня), пов'язані з функціонуванням основних соціальних інститутів (родини, церкви, громади, системи шкільництва), що тією чи іншою мірою впливали на розвиток української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у 1772-1939 рр.; 2) первинні джерела, передовсім, архівні й етнографічні документи; фольклорні джерела, що характеризують основні тенденції розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у досліджуваний період часу; 3) наративні джерела – численні інтерпретаційні праці з проблеми розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях в досліджуваний період; 4) праці з методології й теорії досліджуваної проблеми, що забезпечують побудову концепції дослідження української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у 1772-1939 рр.

1.4. Періодизація розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – початку XX століть

Поняття **періодизації** в історико-педагогічній науці досить чітко окреслене відомим українським історіографом Н. Гупаном (2016): «Періодизацію історико-педагогічної науки дослідники розуміють як науковий метод, що передбачає систему процедур, прийомів і способів, спрямованих на виділення в історико-педагогічному процесі найбільш

важливих відтинків часу за спільними ознаками і критеріями»²⁸². Проблема періодизації в історико-педагогічних дослідженнях видається нам *мало не найбільш складною* серед усіх, що постають перед дослідником у процесі опрацювання історичних питань, що мають педагогічний зміст. Така складність, на нашу думку, пов'язана з тим, що:

- 1) дослідження проблем історії педагогіки не може в чистому вигляді використовувати історичну періодизацію, обрану для вивчення істориками чи педагогами-експериментаторами;
- 2) досить складно виокремити в історико-педагогічному процесі історичні факти й події, що мають педагогічний зміст і можуть стати нижньою й верхньою межами відповідного історичного періоду в сенсі висвітлення предмета дослідження;
- 3) найскладніше працювати з такими історико-педагогічними об'єктами, які не мають більш чи менш чіткої нормативно-правової, фактологічної (в часі) й персоналізованої бази; до таких, власне, й відноситься етнопедагогіка українців, оскільки вона не підлягала формалізованим правилам історичної трансформації, а суто ментальнісні процеси складно описувати в хронологічних термінах.

Підтверджуючи вище подані тези, наведемо міркування Н. Гупана (2016) стосовно того, що «варто уникати прив'язок виключно до дат прийняття постанов керівними органами (партійними, державними та ін.), оскільки педагогічний процес ніякими постановами не починається і не завершується. Педагогічні процеси (феномени) визрівають і згасають поступово відповідно до власних внутрішніх закономірностей»²⁸³. Власне, нами якраз і зроблена спроба віднайти такі внутрішні закономірності; їх пошук завершився формулюванням чотирьох провідних етнопедагогічних концептів (Родини, Мови, Віри і Громади), що визначили сутність і зміст історико-педагогічних процесів в народно-педагогічному їх тлумаченні.

²⁸²Гупан, Н.П., 2016. Проблеми хронології в сучасних історико-педагогічних дослідженнях. *Український педагогічний журнал*, № 1, с. 116-121.,с.118.

²⁸³Там само., с. 117.

В сучасній історії педагогіки склалися різноманітні підходи до періодизації розвитку педагогічних явищ і процесів. Серед найбільш ґрунтовних відзначимо дослідження проблеми періодизації О. Сухомлинської (2003)²⁸⁴, Н. Гупана (2016)²⁸⁶, Л. Березівської (2008)²⁸⁸, В. Курила (1999)²⁸⁹, О. Петренко (2011)²⁹⁰, Є. Хрикова (2016)²⁹¹ та ін. Цікавим і вартим окремої уваги вважаємо підхід до проблеми періодизації Ф. Хофмана (1979), який фактично запропонував трьохетапну історію розвитку педагогічної думки: етап донауковий, що акумулював педагогічні знання емпіричного рівня, концептуальний (побудова цілісної системи світського виховання), науковий (становлення педагогіки як окремої науки)²⁹². Особливість предмета нашого дослідження полягає, на нашу думку, в тому, що він присутній в кожному з виділених Ф. Хофманом періодів, але в різному форматі: як основа першого періоду, сегмент – другого, та методологічна основа – третього.

²⁸⁴Сухомлинська, О.В. 2003. *Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем*. Київ: АПН, 68 с.

²⁸⁵Сухомлинська, О.В. 2002. Періодизація педагогічної думки в Україні: кроки до нового виміру. *Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України*. Харків: ОВС, ч. 1, с. 37-54.

²⁸⁶Гупан, Н.П., 2016. Проблеми хронології в сучасних історико-педагогічних дослідженнях. *Український педагогічний журнал*, № 1, с. 116-121.

²⁸⁷Гупан, Н.П. 2000. *Історіографія розвитку історико-педагогічної науки в Україні*. Київ: Київ. ін-т внутр. справ при Нац. акад. внутр. справ України, 221 с.

²⁸⁸Березівська, Л.Д. 2008. *Реформування шкільної освіти в Україні у XX столітті*: монографія. Київ: Богданова А.М., 406 с.

²⁸⁹Курило, В.С., 1999. Періодизація процесів становлення і розвитку системи освіти і педагогічної думки східноукраїнського регіону в XX сторіччі. *Освіта на Луганщині*, № 1, с. 23.

²⁹⁰Петренко, О. *Проблема періодизації розвитку гендерних підходів до вітчизняної освіти й виховання у радянський період*. [online] Режим доступу: <<http://ipa.udpu.org.ua/article/download/15284/13114>>

²⁹¹Хриков, Є.М., 2016. Аналіз стану періодизації історико-педагогічних явищ. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*, № 6 (303), с. 182-196.

²⁹²Хофман, Ф. *Мудрость воспитания. Педагогика. Педагогика: очерки развития педагогической теории. Фрагменты издания 1979 г.* Пер. с немецкого Б. Бим-Бад. [online] Режим доступу: <http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=143>.

В. Гінецинський (1992)²⁹³ запропонував цілісну періодизацію педагогічного знання в єдності індуктивно-емпіричного, історико-генетичного, спекулятивно-абстрактного, нормативно-прескриптивного, нормативно-прескриптивного, загальнонаукового, експериментального та гіпотетико-модельного етапів. О. Сухомлинська (2003) пропонує п'ять основних етапів розвитку педагогіки: педагогіку княжої доби; педагогіку слов'янського Відродження; педагогіку козацької доби; педагогіку періоду визвольних змагань; радянську педагогіку²⁹⁴. І. Богданова (1998) в історії педагогіки бачить три основні етапи, власне, досить схожі за містом до періодизації Ф. Хофмана: педагогічна практика, педагогічне мистецтво, педагогічна наука²⁹⁵. М. Сокол (2016), аналізуючи періоди розвитку понятійного апарату педагогіки, визначила в межах цієї проблеми п'ять основних періодів: донауковий, концептуальний, теоретично-експериментальний, системний, новітній²⁹⁶. Зазначимо, що не зовсім можемо погодитися з таким окресленням педагогічної періодизації, оскільки визначати один з періодів як системний не зовсім коректно, адже народно-педагогічні знання можна (і варто) вважати системою і концепцією на кожному етапі; ця концепція стосується окремого регіону, окремого народу, окремого часу, але напевно може розглядатися як система, оскільки має всі необхідні ознаки: наявність і взаємопов'язаність компонентів, залежність між елементами системи, можливість розгляду кожного елемента як окремої системи тощо.

З побіжного огляду різноманітних підходів до періодизації педагогіки як науки та шкільництва в її інституційному прояві можемо зробити кілька

²⁹³Гінецинский, В.И. 1992. *Основы теоретической педагогики*. Москва: СПбУ, 154 с.

²⁹⁴Сухомлинська, О.В. 2003. *Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем*. Київ: АПН, 68 с.

²⁹⁵Богданова, І.М., 1998. *Модульний підхід до професійної педагогічної підготовки вчителя*: монографія. Одеса: Маяк, 284 с.

²⁹⁶Сокол, М., 2016. Періодизація понятійного апарату в історії розвитку педагогічної науки. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*, № 18, с. 114-121.

ОСНОВНИХ ВИСНОВКІВ:

1. Жоден з вивчених нами підходів до періодизації не може бути використаний вповні, оскільки об'єктом нашого дослідження є *народно-педагогічні* (неформалізовані, не введені в систему шкільництва) знання українців наприкінці XVIII – в перших десятиліттях XX століття.
2. Найчастіше проаналізовані нами способи й варіанти періодизації стосуються шкільництва чи школи як соціального інституту; натомість етнопедагогіка українців на західноукраїнських землях у досліджуваний період має *опосередковане відношення до системи шкільництва* (детерміноване концептом Мови і Віри), тому, знову-таки, наша періодизація не може ґрунтуватися на етапах розвитку шкільництва.
3. Фактично основою нашої періодизації є чотири провідні концепти української етнопедагогіки на західноукраїнських землях: Родина, Мова, Віра і Громада. Проблема періодизації бачиться нами в тому, щоб ці концепти в тій чи іншій мірі були присутні в усіх обґрунтованих нами етапах розвитку народно-педагогічних знань і вмінь західних українців в досліджуваний період.

Другим питанням, яке постає перед нами в ході визначення основних періодів розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – на початку XX століття, є питання **критерію періодизації**. Є. Хриков (2016)²⁹⁷ проаналізував більш як сотню дисертаційних досліджень з історії педагогіки, в тому числі й стосовно критеріїв періодизації, якими користувалися автори. З відзначених ним критеріїв (які, крім усього, були визначені далеко не в кожному дослідженні) можемо виділити такі:

²⁹⁷Хриков, Є.М., 2016. Аналіз стану періодизації історико-педагогічних явищ. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*, № 6 (303), с. 182-196.

- критерій наявності та змісту певних світоглядних уявлень про проблему дослідження;
- соціальні чи соціально-педагогічні умови й чинники протікання досліджуваного педагогічного процесу;
- нормативно-правові чи інші формалізовані критерії, що ґрунтуються на державних чи інших документальних об'єктах (які регулювали розвиток досліджуваного педагогічного явища);
- критерій суспільної потреби (що визначала необхідність розвитку й трансформації того чи іншого педагогічного явища);
- критерій внутрішньої логіки (співвідношення структурних елементів явища; переважання одних елементів над іншими тощо) розвитку педагогічного явища як системи;
- критерій рівня системності;
- критерій практичної реалізації досліджуваного педагогічного явища;
- рівень прояву обраної дослідником\дослідницею характеристики досліджуваного явища чи об'єкта – доступності, науковості, технологічності, практичної апробованості, кадрової забезпеченості тощо.

Запропоновані наведені вище критерії періодизації історико-педагогічних процесів не можуть бути вповні використані нами для визначення провідного критерію періодизації розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – в перших десятиліттях XX століття, оскільки різноаспектність, багатоплановість та велика тяглість в часі досліджуваного нами педагогічного об'єкта повинні мати такий же різноаспектний і багатогранний критерій для періодизації. Крім того, зважаючи на названу різноаспектність та багатоплановість досліджуваного педагогічного об'єкта, маємо обґрунтувати, на нашу думку, *не лише критерій\критерії, але й індикатори* періодизації названого об'єкта.

Виходячи з проаналізованих вище підходів до періодизації педагогічних процесів в історії педагогіки як науки, ми, однак, маємо

констатувати, що для нас визначальним виявився **соціально-політичний чинник виокремлення етапів і періодів** в періодизації розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у 1772-1939 рр. Це пояснюється значною вагою територіальної належності західноукраїнських земель до тієї чи іншої імперії упродовж досліджуваного періоду – австрійської (австро-угорської), російської імперій чи Речі Посполитої. Означеною територіальною належністю визначалися окремі **індикатори** розвитку української етнопедагогіки на досліджуваних нами землях (що також відображають провідні обрані нами етнопедагогічні концепти Родина, Мови, Віри, Громади), а саме:

- частка українців у загальному складі населення, що визначало загальні тенденції розвитку української етнопедагогіки в Західній Україні в досліджуваний період; соціально-статусні позиції українського населення, що детермінували чисельність прошарку інтелігенції, здатної до консолідації зусиль громади щодо запровадження національної системи освіти та збереження народних традицій навчання і виховання;
- наявність і чисельність українських\україномовних освітніх інституцій на окупованих територіях; їх загальне місце в державній та недержавній системі шкільництва;
- наявність і зміст просвітницької діяльності релігійних організацій, що розвивали освіту і виховання дітей на засадах народної педагогіки західних українців;
- наявність і зміст діяльності громадських спілок, рухів та організацій освітнього спрямування, метою яких було збереження і примноження національних\народних традицій в навчанні та вихованні дітей.

На підставі обраного критерію – соціально-політичного – та визначених вище індикаторів ми обґрунтували такі **основні етапи розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у 1772-1939 рр.**

Перший етап – з 1772 по 1848 рр. Нижня межа цього історичного етапу позначена входженням західноукраїнських земель до складу Австрійської імперії, верхня – скасуванням кріпацтва та проголошенням австрійської конституції (т.зв. «Весна народів»). Крім того, саме 1848 р. було скликано Слов'янський з'їзд у Празі та Собор руських учених у Львові, де «народна» мова разом з кириличним шрифтом були взяті за основу для написання літературних творів та творів для читання, педагогічної й наукової літератури.

Цей період позначився значними трансформаційними процесами в розвитку українського шкільництва, що певним чином відобразилося на частці народно-педагогічного знання в його змісті; Б. Ступарик (1999) відзначає, що наприкінці XVIII століття з'явилося багато нормативних документів, що регулювали розвиток освіти, особливо сільської, де зосередилася найбільша кількість українських дітей. Водночас саме українське шкільництво з 1792 року було обмежене в своєму розвитку; українська молодь спонукалася до відвідання католицьких костелів; громадський рух функціонував в режимі постійного супротиву з боку австрійської влади. На рівні гімназій та інших закладів середньої освіти українська мова взагалі не використовувалася.

При цьому західноукраїнська родина зберігала свої народно-педагогічні традиції у формі народних традицій, обрядів, свят, де активними суб'єктами навчання й виховання були діти й молодь; певна законсервованість селянського українського соціуму, попри всі її негативні наслідки, дозволяла зберегти той потенціал, який ми зараз називаємо народною деонтологією, народною дидактикою, народною фамілогією та ін.

Другий етап ми позначили як 1848-1921 рр., визначивши верхню межу як завершення 1-ї світової війни та відповідні мирні пакти, що детермінували значні етнокультурні й етнополітичні процеси у всій Європі, включно з західноукраїнським регіоном. В межах цього етапу 1914-1921 рр. є найкоротшим підетапом у представленій нами періодизації, і найбільш

нестійким. Його верхня межа позначена підписанням Ризького миру та початком нової, польської доби в історії західноукраїнських земель. В межах цього періоду з'являлися намагання української спільноти створити власне національне територіальне утворення, що, однак, не вдалося реалізувати.

Загалом другий етап віддзеркалив такі основні *проблеми в розвитку української етнопедагогіки* на західноукраїнських землях, як:

- згорання західноукраїнського ренесансу, викликаного «весною народів» в системі українського шкільництва та зростання ролі православного й греко-католицького чинника в середовищі українців на західноукраїнських землях;
- зростання рівня полонофільства і москвофільства (за висловом Б. Ступарика, «на обріях ледве пробудженого життя появились хмари польської шовіністичної експансії, другою небезпекою, ідеологічно куди гіршою, було москвофільство»²⁹⁸);
- відносно низький соціальний статус традиційної української родини порівняно з родинами інших народів, що населяли Західну Україну на цьому етапі.

Наголошуючи на особливостях розвитку освіти в період I-ї світової війни, цілком справедливо зазначає В. Венгерська (2014), що «напередодні та з початком війни у жандармських документах акцентується увага на важливості використання школи та періодичних видань в якості інструменту для патріотичного виховання та зміцнення національної самосвідомості українців»²⁹⁹.

Зауважимо, що цей етап позначений в контексті досліджуваної нами проблеми кількома яскравими фактами, що відображають принципові зміни в розвитку народно-педагогічних знань західних українців, а саме:

²⁹⁸Ступарик, Б.М. 1994. *Шкільництво Галичини (1772-1939)*. Івано-Франківськ: [б.в.], 143 с.

²⁹⁹Венгерська, В.О., 2014. Українське питання напередодні та в умовах Першої світової війни. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*, вип. 3, с. 8-11.

- 1) Появою першого підручника з педагогіки руською \ українською мовою – «Народна педагогія³⁰⁰» Олександра Духновича (1857);
- 2) Створенням першого, насправді широкого громадського руху – «Руської Трійці» (1833-1837), що згодом став називатися «Руське Товариство Педагогічне» («Рідна Школа») – у 1881 році;
- 3) Заснування перших просвітянських осередків в Західній Україні (перше – у Львові в 1868 році);
- 4) Закладенні підвалин першого українського наукового товариства – Наукового Товариства імені Шевченка у Львові (1873), яке здійснило численні етнографічні розвідки в площині народної педагогіки.

Означені факти, що ілюструють розвиток української етнопедагогіки на західноукраїнських землях на другому етапі, свідчать про певну інституалізацію знань про народну педагогіку в середовищі української громади цього регіону.

Третій, останній етап (1921-1939 рр.), означив перебування західноукраїнських земель під владою Речі Посполитої та відповідні тенденції вияву представлених нами вище індикаторів. Верхня межа цього періоду співпадає із загальною верхньою хронологічною межею розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях як об'єкта нашого дослідження. У цей час обрані нами для аналізу концепти (Мова, Віра, Родина, Громада) підлягали серйозним випробуванням як етнопедагогічні феномени внаслідок політики «м`якої» колонізації, що, однак, не спричинила до втрати етнонаціональної ідентичності українців у питаннях освіти та виховання дітей на етнопедагогічних засадах. Як зазначають дослідники

³⁰⁰Духнович, А.В. 1857. *Народная педагогия в пользу училищ и учителей сельских*. Львов: Институт Ставропигіянський, часть I. Педагогія общая, 92 с.

західноукраїнського шкільництва (І. Стражнікова, 2015³⁰¹; Г. Розлуцька, 2006³⁰²; Б. Ступарик, 1995³⁰³; Є. Сявавко, ³⁰⁴ та ін.), кількісне зростання українських шкіл в цьому регіоні насправді не було тривалим; процеси пацифікації знівельювали зусилля української громади щодо нарощування темпів українського компонента в системі освіти краю.

Етнопедагогічний контекст цього етапу ми вбачаємо в тому, що:

- 1) етнопедагогічні концепти Мови, Родини і Громади у західних українців першої половини ХХ століття дедалі більше реалізувалися в системі шкільництва, яке на той час вже було проголошене світським, дедалі більше репрезентувало українську мову, україномовне навчання за допомогою українських же підручників і літератури українською мовою;
- 2) традиційна українська родина в першій половині ХХ століття, з одного боку, прагнула до надання дітям рідномовної освіти (якого рівня – залежало від рівня добробуту родини, її спрямованості на надання дітям освіти, усвідомлення перспективності освіти дітей та ін.), з іншого – розуміла часткову безперспективність отриманої в українських навчальних закладах освіти для подальшого становлення дітей та молоді, – оскільки ця освіта не надавала необхідного соціального статусу (порівняно з освітою в польських чи німецьких школах, гімназіях, університеті);

³⁰¹Стражнікова, І.В., 2015. *Історіографія розвитку педагогічної науки у дослідженнях Західного регіону України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)*. Доктор наук. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника.

³⁰²Розлуцька, Г.М., 2006. *Зміст шкільних підручників як фактор полікультурного виховання молодших школярів у Закарпатті (1919-1939 рр.)*: автореф. дис. кандидата наук. Житомир: Житомирський державний університет імені Івана Франка.

³⁰³Ступарик, Б.М. та Моцюк, В.Д. 1995. *Ідея національної школи та національного виховання в педагогічній думці Галичини (1772-1939 рр.)*. [монографія]. Коломия: Вік, 173 с.

³⁰⁴Сявавко, Є. 2002. *Українська етнопедагогіка: навч.-метод. посібник*. Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 159 с.

- 3) дещо зріс відсоток міського українського населення в Західній Україні порівняно з попередніми етапами, що привело до більшої кількості українських дітей в середніх та вищих навчальних закладах.

Одним з найбільш значущих фактів, що ілюструють розвиток народно-педагогічних знань західних українців на третьому етапі, напевно можна вважати *створення українського університету у Львові (1921-1925)*. Він акумулював найбільш серйозні наукові й національні сили українства, що прагнуло до збереження національних традицій в навчанні й вихованні підростаючих поколінь західних українців в умовах польського панування. Крім того, це був етап системної діяльності найбільш значущих громадських рухів, що сприяли збереженню національної педагогічної спадщини українського народу в Західній Україні – «Просвіти» та «Рідної школи».

Таким чином, нами здійснено періодизацію розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – в перших десятиліттях XX століття. Виходячи з проаналізованих наукових підходів до історико-педагогічної періодизації та обґрунтованих науковцями різноманітних її критеріїв, нами обрано *соціально-політичний критерій* періодизації (що пояснюється значною вагою чинника територіальної належності західноукраїнських земель до тієї чи іншої імперії упродовж досліджуваного періоду – австрійської (австро-угорської), російської імперій чи Речі Посполитої). Крім того, періодизація ґрунтується на сукупності кількох індикаторів, що відображають провідні концепти розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у досліджуваний період (частки українського населення в загальній чисельності населення західноукраїнського регіону; статусні позиції українців серед представників інших народів та етнічних груп; кількість та рівень освітніх інституцій українців на західноукраїнських землях; місце й роль греко-католицької та православної конфесій в збереженні народно-педагогічних знань українців в

регіоні; наявність та зміст діяльності українських громадських організацій, рухів та спілок, що займали відповідну національно-просвітницьку позицію).

В результаті так побудованої методології періодизації нами було виділено три основні етапи розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях досліджуваного періоду: I - з 1772 по 1848 рр. – позначений в нижній межі входженням західноукраїнських земель до австро-угорської монархії, у верхній – «весною народів» у Європі та скасуванням кріпацтва на законодавчому рівні; II - 1848-1921 рр. (визначивши верхню межу як завершення 1-ї світової війни та відповідні мирні пакти, що детермінували значні етнокультурні й етнополітичні процеси у всій Європі, включно з західноукраїнським регіоном); III – 1921-1939 рр. (перебування західноукраїнських земель під владою Речі Посполитої та відповідні тенденції вияву представлених у підрозділі індикаторів). Верхня межа цього періоду співпадає із загальною верхньою хронологічною межею розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях як об'єкта нашого дослідження.

Представлена нами періодизація покладена в основу створення моделей українського шкільництва на західноукраїнських землях як основи реалізації усіх провідних етнопедагогічних концептів – Родини, Мови, Віри та Громади.

Висновки до першого розділу

У розділі представлено теорію й методологію проблеми розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях в історії педагогічної думки. З цією метою обґрунтовано провідні теоретико-методологічні підходи до аналізу української етнопедагогіки в змістовому та історичному контексті, визначено етнодемографічні, соціально-політичні та соціокультурні чинники формування української етнопедагогіки на західноукраїнських землях, подано історіографічний аналіз проблеми дослідження та здійснено періодизацію розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – в перших десятиліттях XX століття.

На основі визначення концептуальних складників методології дослідження (парадигмальні ідеї, основні принципи, провідні наукові підходи та методи) у розділі визначено три її рівні: *загальнофілософський* (системний підхід до аналізу проблеми дослідження), *загальнонауковий* (соціокультурний та цивілізаційний підходи до проблеми дослідження) та *конкретнонауковий* (аксіологічний та етнокультурний підходи). Враховуючи парадигмальні функції науки (нотаційно-вказівну, конструкційно-превентивну, кумулятивно-базисну, аналітичну, кодифікаційну), визначено провідні принципи дослідження: об'єктивності, історизму, єдності історичного й логічного, спадкоємності й наступності. Проаналізовано *системні аспекти аналізу* української етнопедагогіки на західноукраїнських землях (системно-елементний, системно-структурний, системно-функціональний, системно-комунікаційний, системно-інтеграційний, системно-історичний). Відзначено постмодерний характер застосування цивілізаційного підходу до проблеми дослідження, та необхідність долучення історико-педагогічної регіоналістики до вивчення української етнопедагогіки на західноукраїнських землях в досліджуваний період. Підкреслено значущість трьох базових функцій культури (програми діяльності, наступності, накопичення), що визначають етнопедагогічний

зміст процесу навчання і виховання в історично окреслений період; відзначено кілька основних культурних універсалій, що мають етнопедагогічний зміст та впливають на формулювання науково значущих висновків з дослідження – працю, мову, інтеракцію та систему значень.

Весь комплекс методологічних підходів тісно пов'язаний з сукупністю дослідницьких методів, притаманних історії педагогіки – біогеодетерміністський (окреслення західноукраїнських земель як етносоціального простору системного типу, що взаємодіє з соціальним середовищем, внаслідок чого створюється особлива локальна\регіональна культура, в тому числі культура навчання, виховання, соціалізації особистості), проблемно-хронологічний (вичленення основних проблем в досліджуваному предметному полі та синхронного розгляду подій в межах кожного етапу з виділених у процесі періодизації), ретроспективний (побудова нелінійних історико-педагогічних конструктів від минулого аж до сучасності), структурно-функціональний (застосування певних семіотичних систем з метою визначення тенденцій української етнопедагогіки в досліджуваному регіоні в окреслений темою роботи період), порівняльно-історичний (відображає історичні події в тісному взаємозв'язку з тими конкретними історичними обставинами, що мали місце в досліджуваній період).

Обґрунтовано провідні чинники, що детермінували розвиток української етнопедагогіки на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – в першій половині XX століття, та з'ясовано їх зміст. На підставі аналізу численних наукових джерел такими чинниками визнано *соціально-політичні* (оскільки соціально-політичні процеси, що спостерігалися в цей час на території західноукраїнських земель і на території панівних імперій, віддзеркалили специфіку організації соціального інституту освіти й виховання дітей і молоді на західноукраїнських землях), *соціокультурні* (зважаючи на те, що українська етнонаціональна більшість функціонувала упродовж всього досліджуваного періоду як територіальна й соціальна

частка інокультурних та іномовних соціумів – австрійського, польського, російського) та *етнодемографічні* (відображають статистику українського населення західноукраїнських земель у досліджуваний період, дали змогу представити абсолютно та відносно чисельні, соціально-статусні та стратифікаційні тенденції української спільноти Західної України в цей період).

У розділі представлено історіографію та визначено провідні групи джерел з проблеми розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – в середині XX століття. Спираючись на історіографію проблеми дослідження, сформульовано висновок, що етнопедагогічний складник історіографії педагогічної науки нині не виділяється в окремий повноправний компонент історії педагогіки, що привносить додаткові завдання в процес нашого дослідження.

У розділі обґрунтовано й представлено *чотири групи історичних джерел*, вивчених в процесі дослідження: 1) нормативно-правові акти та інші документи нормативного характеру (як загальнодержавного, так і регіонального рівня), пов'язані з функціонуванням основних соціальних інститутів (родини, церкви, традицій, системи шкільництва), що тою чи іншою мірою впливали на розвиток української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у 1772-1939 рр.; 2) первинні джерела, передовсім, архівні й етнографічні документи, фольклорні матеріали, що характеризують основні тенденції розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у досліджуваний період часу; 3) наративні джерела, а саме численні інтерпретаційні праці з проблеми розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях в досліджуваний період; 4) праці з методології й теорії досліджуваної проблеми, що забезпечують побудову концепції дослідження української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у 1772-1939 рр.

Здійснено періодизацію розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – в перших десятиліттях XX

століття. Виходячи з проаналізованих наукових підходів до історико-педагогічної періодизації та обґрунтованих науковцями різноманітних її критеріїв, в дисертації обрано *соціально-політичний критерій періодизації*. В результаті так побудованої методології періодизації в розділі обґрунтовано три етапи розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях досліджуваного періоду: I - з 1772 по 1848 рр. – позначений в нижній межі входженням західноукраїнських земель до австро-угорської монархії, у верхній – «весною народів» у Європі та скасуванням кріпацтва на законодавчому рівні; II - 1848-1921 рр. (визначивши верхню межу як завершення 1-ї світової війни та відповідні мирні пакти, що детермінували значні етнокультурні й етнополітичні процеси у всій Європі, включно з західноукраїнським регіоном); III – 1921-1939 рр. (перебування західноукраїнських земель під владою Речі Посполитої та відповідні тенденції вияву представлених у підрозділі індикаторів). Верхня межа цього періоду співпадає із загальною верхньою хронологічною межею розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях як об'єкта нашого дослідження. Представлена в розділі періодизація покладена в основу створення моделей українського шкільництва на західноукраїнських землях як основи реалізації усіх провідних етнопедагогічних концептів – Родини, Мови, Віри та Громади.

РОЗДІЛ 2

РОДИННА ЕТНОПЕДАГОГІКА УКРАЇНЦІВ НА ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ У ДОСЛІДЖУВАНИЙ ПЕРІОД

2.1. Українська родина в Західній Україні наприкінці XVIII – на початку XX століття як народно-педагогічна інституція

Українське суспільство в своєму соціально-духовному онтогенезі є об'єктивним доказом того, що його розвиток як форма взаємин між людьми неможливий без такої історично значимої частини, як сім'я. Українська сім'я бере свій першопочаток у глибинах палеоліту, й відтоді тяглість її

функціонування через віки веде аж до наших днів. Тому нинішнє покоління має осягати національну історію, свою духовну спадщину в сув'язі як світової культури, так і конкретних етноментальних, суто українських, тобто автохтонних зв'язків і виявів.

Сьогодні на основі багатьох досліджень (С. Бабишин, О. Вишневський, П. Ігнатенко, В. Коротеєва, В. Костів, В. Кузь, П. Лосюк, Л. Масол, Т. Мацейків, Т. Поніманська, Ю. Руденко, З. Сергійчук, Р. Скульський, В. Скутіна, М. Стельмахович, Б. Ступарик, О. Воропай, Н. Заглада, С. Килимник, В. Скуратівський, Є. Сявавко та ін.) можна стверджувати, що у формуванні української сім'ї ми знаходимо вагомий чинник стародавньослов'янської та давньоукраїнської сімейної культури, що в своїй культурницькій ідеології має *язичницьке коріння*. Найпомітніше це виявляється у фольклорі, побутових обрядах і святах, звертаннях, заклинаннях, обробітку землі, догляді тварин, вирощуванні злаків тощо. Окремо завжди виділяється питання *догляду та виховання дітей у сім'ї*, де суто українське домінує, превалює і є самодостатнім елементом, аби говорити про українське виховання. Сімейне виховання дітей бачиться квінтесенцією усієї духовно-моральної культури народу.

Філософський підхід до проблем українського виховання спонукає нас до міркувань про особливості розвитку, передовсім, української сім'ї, а за тим історичних особливостей її функціонування й динаміки суспільного ставлення до родинного виховання й навчання. Адже сім'я є найбільш динамічним осередком суспільства, вона надзвичайно оперативно реагує на всі зміни суспільно-політичного і соціально-економічного статусу людей.

У сучасних умовах українська сім'я є толерантною, миролюбною, дітолюбною, працелюбною й духовно багатою, щирою і сердечною,

співчутливою до чужої біди, здатною творити добро, бути уважною до дітей, головним чином, дітоцентричною й кордоцентричною. Та несприятливі соціально-педагогічні умови для виховання роблять її егоїстичною, черствою, байдужою, агресивною як до власних, так і чужих дітей. У багатьох сім'ях з'явилися ознаки її деградації та десоціалізації, бездуховності й жорстокості, етнічної забудькуватості, бо не знаєм і не хочем знати, хто ми, „чиїх батьків і чиї ми діти”. Сьогодні на перше місце вийшли бездуховні матеріальні потреби й інтереси. Та й за це нині не можна засуджувати українську родину.

У такій боротьбі почесне місце належить етнопедагогічній культурі особистості, сім'ї. Адже саме завдяки етнопедагогічній культурі як синтезу наукових знань та науки про різнобічний розвиток людини ми можемо віднаходити й пробуджувати особистість – те ядро сутності, за яким пізнається конкретна людина, її цінність, цілісність, її самість. Українська сім'я, незважаючи на всі труднощі нашого часу, виходить на новий духовний рівень у своєму розвитку, досягнення якого буде ще одним важливим кроком у виконанні людством високої місії. Оскільки українська сім'я завжди перебувала на середохресті міграційних шляхів і протягом тисячоліть вбирала в себе культуру інших народів, збагачуючись нею, та вона, водночас, оберігала і своє праісторичне й сутнісне, і з того всього витворювалась українська культура, яка концентрувалась в ядрі української родини. Коли б хтось сьогодні спробував розкласти цю культуру української сім'ї й сімейного виховання дітей, молоді на чинники та віднайти первинне, то, безперечно, домінантою було б *суто етноукраїнське начало*, яке пройшло через усі випробування й спроби грубої заборони та хитромудрої асиміляції. Однак, українська родина існує як домінанта етноукраїнська, автохтонна, природна³⁰⁵.

³⁰⁵Постовий, В.Г. та Русин, Г.А. 2017. *Соціум української сім'ї і школи*: навч.-метод. посібник для студентів вищих пед. навч. закладів. Івано-Франківськ: НАІР, 316 с., с.6-10.

Народна педагогіка, як твердить Є. Сявавко (1974), утворює цілісну складну систему, має свої ідеали, принципи й традиційні засоби³⁰⁶. Народна мудрість, за О. Вишневським (1996), вирізняється автентичністю й природовідповідністю³⁰⁷. Народна педагогіка не має авторів, відсутня чітка наукова термінологія; тому це колективний характер творчості, традиції й звичаї складають у ній основу виховної системи етносу. Значущість її для педагогів, батьків полягає в тому, щоб коректно відтворювати та застосовувати засоби народного виховання в процесі повсякденного спілкування з дітьми, та розвивати етнопедагогічну культуру особистості як складову її етнокультурної компетентності. Особливої уваги заслуговує також усвідомлення батьками необхідності використання засобів народної педагогіки, яка ґрунтується на поцінуванні народного виховного ідеалу й цілеспрямованого використання з метою досягнення в процесі виховання дітей.

Традиційна західноукраїнська сім'я досліджуваного нами періоду – це мала соціальна група, переважно дво- або ж кількопоколіннева, основними завданнями якої в педагогічному контексті були й нині визнані завдання:

- репродукції етнонаціональної спільноти,
- навчання та виховання дітей,
- передачі культурних цінностей,
- рекреації,
- соціалізації.

Ми згрупували названі вище функції сім'ї в чотири групи й спробували відстежити, яким змістом наповнювалися означені функції в західноукраїнській сім'ї кінця XVIII – початку XX століття, з акцентом на етнопедагогічний контекст функціонування сім'ї (таблиця 2.1.).

Таблиця 2.1.

³⁰⁶Сявавко, Є.І. 1974. *Українська етнопедагогіка в її історичному розвитку: [монографія]*. Київ: Наук. думка, 233 с., с.43.

³⁰⁷Вишневський, О. 1996. *Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси*. Львів: ЛОПТ ім. Г. Ващенка, 238 с., с.14.

*Класифікація функцій сім'ї в їх історичному відображенні та
етнопедагогічному контексті*

<i>Узагальнена групова функція сім'ї</i>	<i>Її зміст</i>	<i>Співвідношення з етнопедагогічним контекстом функціонування сім'ї в Західній Україні наприкінці XVIII – в перших десятиліттях XX століття</i>
Біопсихічна	До цієї функціональної групи належить, передовсім, репродуктивна функція сім'ї, функціональне навантаження шлюбу, статевого життя в сім'ї, статевого виховання, гендерної соціалізації тощо	Етнопедагогічне значення в межах цієї функції мають феномени народження дітей та укладення шлюбу, усвідомлення нашими предками значення життя людини в сім'ї та поза нею, окреслення значущості виховання дітей обома батьками, авторитет батька і матері тощо
Екологічна	До цієї групи функцій сім'ї вчені зараховують соціально-економічну, функцію забезпечення базових потреб кожного члена сім'ї, функцію споживання та опіки над дітьми в сенсі задоволення їх	В західноукраїнській сім'ї досліджуваного періоду велике значення надавалося трудовому вихованню дітей, їх участі в забезпеченні соціально-економічного стану родини, в організації побуту (дівчатками і хлопчиками, з відповідним змістовим навантаженням), формування у дітей побутових навичок тощо

	матеріальних потреб	
Власне соціальна функція	Забезпечення статусу, соціальних ролей, соціальної стратифікації в суспільстві	В етнопедагогічному контексті до цієї функціональної групи належить виховання у дітей загальнолюдських і суто національних цінностей, формування свідомості свого роду, своєї землі, належності до певної соціальної страти та української громади загалом тощо, а також формування у дітей навичок співіснування в межах своєї соціальної групи (переважно селян) та з іншими соціальними групами в західноукраїнському соціумі досліджуваного періоду
Соціально-психологічна	До цієї групи належить забезпечення дитині соціалізації в мікросередовищі, передача культурного досвіду між поколіннями, організація дозвілля, емоційно-експресивне забезпечення та психологічна стабільність в мікрогрупі	Етнопедагогічна місія західноукраїнської сім'ї в реалізації цієї групи функцій виділяється загальнокультурними (в тому числі й комунікативними) процесами в родині, реалізацією християнських засад виховання, розумовим вихованням дітей засобами етнопедагогіки, забезпеченням і збереженням етнокультурних традицій української сім'ї на основі мови,

		віри, правил і законів співжиття в громаді тощо
--	--	---

[Джерело: розроблено автором]

Розглядаючи більш детально представлені вище функції сім'ї, зауважимо, що всі вони тією чи іншою мірою знайшли своє відображення в традиційному функціональному наповненні західноукраїнської родини досліджуваного періоду. Так, **біопсихічна** функція сім'ї визначається традиційним ставлення української родини до продовження роду, цінності шлюбу та сім'ї, гендерної ролі хлопчиків і дівчаток у сім'ї та особливостей їх виховання залежно від статі.

У межах реалізації цієї функції ми відзначаємо (як найбільш суттєві) такі етнопедагогічні об'єкти:

- 1) *створення* сім'ї як процес, факт, явище і соціокультурний результат;
- 2) *аксіологію* родини у західних українців упродовж більш як століття (в тому числі християнську аксіологію);
- 3) забезпечення функціонування відповідного *мовного середовища* західноукраїнської сім'ї як основи народного виховання дітей;
- 4) *гендерну* специфіку етнопедагогічного впливу на виховання дітей в сім'ї;
- 5) забезпечення відповідного *етнопедагогічного середовища поза межами сім'ї* (місцева громада, товариства й громадські структури, українська школа та освіта, церква й релігійні організації тощо).

Щодо переважної більшості названих вище об'єктів, то вони розглядаються в різних підрозділах дисертації. Натомість якщо йдеться про значення для розкриття загальних основ етнопедагогічної місії сім'ї українців в Західній Україні досліджуваного періоду, то її початки закладені в самому факті утворення української родини як соціально-виховного інституту.

Створення сім'ї в родинній етнопедагогіці західних українців досліджуваного нами періоду було сакральним феноменом, відображеним у піснях, казках, прислів'ях, оповіданнях. Так, В. Гнатюк у відомих

етнографічних розвідках *«Етнографічні материяли з Угорської Руси»* (1900) записав народну пісню, де є такі слова: «Ой, дзівче, дзівче, с панцкего роду \ Іт ти ку паном на загороду \ ... Ці лье дітіна, ці лье головка \ бо я сьа рада с хлопцями товкла»³⁰⁸. Численні етнографічні та етнологічні дослідження (Д. Ганус, 2014³⁰⁹; С. Маховська, 2013³¹⁰; У. Мовна, 2013³¹¹; О. Поріцька, 2014³¹² та ін.) наближають нас до усвідомлення значущості факту створення української сім'ї як етнопедагогічного феномена, що має визначальне значення для народного виховання дітей і молоді на засадах усього накопиченого попередніми поколіннями соціального й культурного досвіду. Така трансляція культури за допомогою сім'ї як соціально-виховного інституту є, на нашу думку, чи не найважливішим результатом всього її етнопедагогічного впливу на формування етнічного, ментальнісного й культурного простору українства в його регіональному й загальносуспільному вимірі.

Підкреслюючи значення й цінність шлюбу та сім'ї у вихованні, навчанні та розвитку майбутніх поколінь, варто зауважити про значний внесок в українську родинну етнопедагогіку досліджуваного періоду видатних західноукраїнських просвітителів, педагогів, письменників і громадських діячів, які наголошували на цінності Родини й Роду. Так, О. Духнович писав, користуючись народними афоризмами та підкреслюючи прогностичну місію української родини у вихованні дітей: «Із гнізда

³⁰⁸Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні материяли з Угорської Руси*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імени Шевченка, т. III, 288 с., с.44.

³⁰⁹Ганус, Д., 2014. Обряди забезпечення майбутнього багатства дитини під час хрестин у населення західноукраїнського пограниччя. *Народна творчість та етнологія*, № 5, с. 48-53.

³¹⁰Маховська, С., 2013. Весільна обрядовість Верховинського району Івано-Франківської області: локальна специфіка, особливості термінології, динаміка змін. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 57-64.

³¹¹Мовна, У., 2017. «Медовий» код українських народин. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 33-39.

³¹²Поріцька, О., 2014. Традиції та новації у закарпатській сім'ї (за матеріалами експедиційних досліджень 2012 року). *Народна творчість та етнологія*, № 3, с. 68-73.

совиного ніколи не вийде соловей, а тільки вухата сова», «Від п`яних батьків ідуть п`яні діти»³¹³.

Значення сім`ї як соціального й виховного інституту підкреслює у своїх знаменитих етнографічних розвідках В. Гнатюк (1900), про що свідчать назви записаних ним байок, пісень, оповідок, повчать та ін.: «Недобрий брат»³¹⁴, «Невірна жінка»³¹⁵, «Недобра мати і син»³¹⁶, «Бабина дівка»³¹⁷, «Де що про хрестини»³¹⁸, «Сирота»³¹⁹, та ін. Митрополит А. Шептицький, як пише Н. Дуда (2017)³²⁰, наголошував на значущості виховного потенціалу батьків в українській родині: «ви перед Господом Богом строго обов`язані». У збірці «Вибрані статті про народну творчість» В. Гнатюк (1881) підкреслює, що в зібраних ним етнографічних матеріалах, зокрема, народних піснях, значущість родини і роду виявляється непересічною:

Ой на горе дуб, дуб, тече вода з дуба,

Бедна ж моя головочко, пошла за нелюба.

Зачало ся смеркати, кличе нелюб спати,

Що ж я буду нелюбочку з тобов розмовляти.

Ой на день вже свитає, нелюб ся питає:

Та чого ж ты моя мила тяженько здыхаєшь?

Чи хлеба не маєшь, чи соли жадаєшь,

Чи зо мною молоденьким мешканя не маєшь.

Ой я хлебця маю, соли не жадаю,

Лиш с тобою нелюбочку мешканя не маю.

³¹³Стельмахович, М.Г. 1997. *Українська народна педагогіка: навч.-метод. посібник*. Київ: ІЗМН, 232 с., с. 20.

³¹⁴Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні материяли з Угорської Руси*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імени Шевченка, т. III, 288 с., с.109.

³¹⁵Там само, с.35.

³¹⁶Там само, с.54.

³¹⁷Там само, с.62.

³¹⁸Там само, с.81

³¹⁹Там само, с.147.

³²⁰Дуда, Н., 2017. Митрополит Андрей Шептицький – опікун і вихователь дітей та молоді. *Вісник Закарпатської академії мистецтв*, вип. 9, с. 140-144., с. 141.

Поду ж я до гаю, та наломлю лому,
 Занес мене дурний розум у чужу сторону.
 Ой то чужа сторононька, ни отця, ни неньки,
 Лиш у саду-винограду, кують зозуленьки.
 Зозулько сивенька, закуй ми з раненька,
 Чому ж мене не жалуєш, моя родна ненько.
 Ой як же я тя доню, маю жаловати,
 Отдалам тя за доброго, було шанувати.
 Пусту мене, нелюбочку, в вишневий садочок,
 Я а ж тобі не столочу жадних ягодочок.
 Ой лиш урву з рожу квітку, тай пуцу на воду,
 Плыни, плыни з роди кветко, аж до мого роду³²¹.

Специфіку визначення подальшої життєвої місії хлопчиків та дівчаток як продовжувачів роду й вихователів майбутніх дітей підкреслюють західноукраїнські співанки, коломийки, казки тощо. В етнографічній розвідці В. Гнатюка «Етнографічні матеріали з Угорської Руси» (1900)³²² наведено ґрунтовні відомості про казки, що розповідалися в західноукраїнських родинках дітям та їх значення в статевому вихованні. Так, у казках, записаних в результаті етнографічної експедиції цим видатним науковцем, варті уваги виховні акценти, присутні в тексті, що стосуються цінності родини, народження дітей, родинної підтримки, тощо³²³: «така жена, што дыти не родит, та по смерти свойу кров хлєптати мусит»³²⁴³²⁵; «с фільозофом або мудрим чловеком глупий ньай не мудруєе никда»³²⁶³²⁷; «други дыти му

³²¹Буковински Русско-народниі песни. Собрал з уст народа в заставнецком повете Партений Руснак, 1908. Коломыя: Черенками и накладом печатни М. Белоуса, 72 с., с. 8-9.

³²²Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні матеріали з Угорської Руси*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імени Шевченка, т. III, 288 с.

³²³ Тут і далі – адаптація з давньої русинської на сучасну українську мову – моя (Г.Р.)

³²⁴Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні матеріали з Угорської Руси*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імени Шевченка, т. III, 288 с., с.4.

³²⁵Та дружина, що не родить дітей, мусить після смерті пити свою кров.

повідали, же він найдух і він за то ганьбив сьа барс, а барс шиковний бив»³²⁸³²⁹.

Період залицяння та взаємопізнання в молодіжних громадах завершувався *шлюбним періодом*, який також мав велике виховне значення, і до якого дівчат і хлопців готували з раннього дитинства. Соціальна відповідальність як основа створення власної сім'ї досить часто відображалася у фольклорі:

*«Женів бим ша, женів, мам йа на то волю *
*Але газдованья, того йа сйа бойу»*³³⁰³³¹.

У того ж В. Гнатюка (1900) дізнаємося про певного роду ідеал майбутньої дружини – щоби була не бридка, не шумна, не багачка, не худа («худобна»), не стара³³². З іншого боку, з майбутнім подружнім життям у молоді були пов'язані прагнення до свободи і самостійності:

«Газда буду, кед от школі престану,
Штірі коньї, до плуга йїх запрагнью,
...Буду на мнье патрець вшіткі дзівчатка,
У віныці да Бог віна довольно,
*Оженьїм ше с хтору зосцем спокійно»*³³³³³⁴.

³²⁶Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні материяли з Угорської Руси*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імени Шевченка, т. III, 288 с., с.15.

³²⁷З філософом чи мудрою людиною нехай дурень ніколи не мудрує.

³²⁸Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні материяли з Угорської Руси*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імени Шевченка, т. III, 288 с., с.15.

³²⁹Інші діти йому розповіли, що він знайденець, і він тим дуже ганьбився, а до того дуже гордий був.

³³⁰Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні материяли з Угорської Руси*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імени Шевченка, т. III, 288 с., с.71.

³³¹Женився би я, женився, маю до того волю, але газдування, то я цього боюся.

³³²Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні материяли з Угорської Руси*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імени Шевченка, т. III, 288 с., с.71.

³³³Там само, с.149.

³³⁴Буду газдою, як перестану ходити до школи\ Четверо коней, запряжу їх до плуга \ Будуть на мене дивитися всі дівчата \ І у винниці досить вина \ З котроюсь із них спокійно одружуся.

Особливим етапом у функціонуванні традиційної західноукраїнської сім'ї досліджуваного періоду було *народження дітей*, для чого, власне, й призначалася традиційна родинна роль жінки:

*«Уж йей зачипчили»³³⁵,
До нового чепця,
Жеби колисала
на teraz рик хлопця»³³⁶³³⁷.*

Після народження дитини треба було дотриматися цілої низки традицій, які, між іншим, описав В. Гнатюк (1900): «Як сьа дытѣа народіт, дораз принесут там палыінки; тогди почастуйут бабу пупкову³³⁸ і так дадут дытѣа вітѣу і матері поцилуваті, жеби го раді відылі. Йак понесут на родове³³⁹, та несе каждая кума горнец різанок і горнец каші з маслом і йеден тальір сира і пів лытри палыінки. Йак сьа роблят крестини, каждый кум платіт штирацет грайцарий³⁴⁰ і так сьа погосьтъат до вйедна вшитки»³⁴¹³⁴².

Таким чином, біопсихічна функція сім'ї в її історичному західноукраїнському вимірі окреслюється нами як комплекс етнопедагогічних впливів на створення сім', народження дітей, забезпечення їх дорослішання в українському мовному, релігійному, етнокультурному середовищі спільноти західних українців, що забезпечувало трансляцію відповідних традицій і норм у сім'ї та соціальному середовищі.

³³⁵ Зачипчили – одягнули в чепець, тобто віддали заміж.

³³⁶Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні матеріали з Угорської Руси*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імені Шевченка, т. III, 288 с., с.65.

³³⁷Вже їй одягнули чепець \ новий чепець \ щоб щороку колисала хлопця.

³³⁸ Тобто місцеву повивальну бабцю.¹⁴⁷

³³⁹На родини.

³⁴⁰Чотириста крейцерів, тобто мідних монет, що були в обігу на західноукраїнських землях у XIX столітті. Кожен крейцер становив 1\60 гульдена, або ж 2 польських гроші.

³⁴¹Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні матеріали з Угорської Руси*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імені Шевченка, т. III, 288 с., с.81

³⁴²Як народиться дитина, то зараз принесуть горілки; тоді почастують бабу повитуху і дадуть татові й мамі дитя поцілувати, що раді його бачити. Як ідуть на родини, то кожна кума несе горнец каші з маслом, головку сиру і півлітра горілки. Як роблять хрестини, кожен кум платить чотириста крейцерів, і так всі святкують.

Щодо особливостей реалізації **екологічної** функції сім'ї в традиційній західноукраїнській родині, то вона представлена, передовсім, такими основними показниками:

- 1) *природнім характером* основних виховних процесів, що забезпечували соціально-економічні й соціокультурні процеси функціонування сім'ї у західних українців;
- 2) *організацією праці й побуту* західноукраїнської родини, виходячи з географічної, кліматичної, соціально-трудової специфіки її створення, функціонування й трансформації упродовж усього досліджуваного періоду;
- 3) забезпеченням своєрідної *екології особистості кожного члена сім'ї* у західних українців – з відповідним розподілом обов'язків, соціальних функцій та ін.

У межах екологічної функції сім'ї в західних українців відбувалося привчання дитини до праці задля майбутнього забезпечення базових потреб кожного члена своєї сім'ї, а також формування посагу, отримання спадку, опіки старших дітей над молодшими та ін. В. Гнатюк (1900)³⁴³ з цього приводу наводить серед інших етнографічних матеріалів такі: «Мамо, хпечте мі йедну гадзімочку, бо йа піду служити, а кед дашто заслужу, та ша з вами роздільу»³⁴⁴; «йа піду служити, бо нам треба старого отца а й стару матку годувати»³⁴⁵;

З народженням дітей в народних традиціях пов'язане усвідомлення зростаючої відповідальності за життя дітей як наступного покоління родини:

«Оженьел бім ше, алье сйа дытох бойу,

Бо то дыті рано встаю,

³⁴³Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні материяли з Угорської Руси*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імени Шевченка, т. III, 288 с., с.24.

³⁴⁴Мамо, спечіть мені гадзімочку, бо я піду служити, а як щось заслужу, то одразу з вами розділю.

³⁴⁵ Я піду служити, бо нам треба стару матір і старого батька годувати (переклад мій. – Г.Р.)

Всегда їести питаю;
То ми зле, то ми нє добре.
Їедно гварі тато, тато,
Друге гварі папу, папу.
Треце гварі, тату хљеба,
Жена рече і їей треба»³⁴⁶³⁴⁷.

Тому народження дітей поза шлюбом було трактоване як подія, що не передбачає хорошого майбутнього для новонародженого. Відомий західноукраїнський етнограф П. Руснак (1908) записав гуцульську пісню, в якій є такі слова:

«Ой там на долине Василь сено косить,
А я ему девчина, дитину приносить.
На-ж тобі Василю, на тоту дитину,
Бо як не озмеш, на покос ти кину.
На-ж тобі девчино, гелетчину сыра,
Та годуй девчино, цесареви сына.
На тобі девчино семеро хлеба,
Та кажи девчино на старого деда.
На тобі девчино семеро овець,
Не кажи девчино, що я му отець»³⁴⁸³⁴⁹.

Народження дитини поза шлюбом вважалося великим гріхом, що відображено в різних прикладах народної творчості, зокрема, у В. Гнатюка

³⁴⁶Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні матеріали з Угорської Руси*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імені Шевченка, т. III, 288 с., с.150.

³⁴⁷Я би оженився, але дітей боюся \ Діти рано встають, завжди їсти питають \ А це мені зле, це мені не добре. \ Одне каже: тату, тату, друге каже: хліба, хліба (папу). \ Треце каже: тату, хліба, жінка говорить, що і їй треба.

³⁴⁸Буковински Русско-народніи песни. Собрав з уст народа в заставнецком повете Партений Руснак, 1908. Коломья: Черенками и накладом печатни М. Белоуса, 72 с., с.38.

³⁴⁹Ой, там на долині Василь сіно косить \ А йому дівчина дитину приносить. \ На ж тобі, Василю, оцю дитину, \ Бо як не візьмеш, то на покіс тобі кину. \ На ж тобі, дівчино, головку сиру, \ Та годуй, дівчино, цісареві сина. \ На ж тобі, дівчино, сім хлібин, \ Але вкажи, дівчино, на старого діда. \ На тобі, дівчино, семеро овець, \ Не кажи, дівчино, що я йому отець.

(1881) записано народну пісню, в змісті якої передано емоції членів родини дівчини, що народила дитину від жовніра (солдата):

Ой пане ж мой пане, пусти мя до дому,

Бо пише дівчина, що вже має сина.

Ой пустю ж тя пустю, але не самого,

Скажу оседлати коня вороного,

Жовняре, довняре, дурний розум маєшъ

Що чужу причину, за свою пріймаєшъ.

Ой пане ж мой пане, не можу казати,

Бо моя причина, буде Бог карати.

Іде жовняр іде, врата отворяє

Виходить родина, жовняра витає.

Жовняре, жовняре, ты наша родина,

Бо з под твого плеча, сестра має сына.

Ввойшов до светлицы, дівчина хоруге,

Припав до лужечка, у личко целує.

Целувала ж би ты лихая година

Отцурала мя ся, вся моя родина.

Отцурали мя ся, мой отец тай мати,

Ты мя ся отцурав, що ты не видати³⁵⁰³⁵¹.

Безсумнівним, як свідчить первинний історичний матеріал, проаналізований нами в процесі дослідження, виявлявся *авторитет батька і*

³⁵⁰Буковински Русско-народніи песни. Собрав з уст народа в заставнецком повете Партений Руснак, 1908. Коломья: Черенками и накладом печатни М. Белоуса, 72 с., с. 10-11.

³⁵¹Ой пане ж мій, пане, пусти мене додому, \ Бо пише дівчина, що вже має дитину. \ Ой, пуцу тебе, пуцу, але не самого, \ Накажу осідлати коня вороного. \ Жовніре, жовніре, дурний розум маєш, \ що чужу дитину за свою приймаєш. \ Ой пане ж мій, пане, не можу казати, \ бо моя причина, буде Бог карати. \ Іде жовнір, іде, ворота відчиняє, \ Виходить родина, жовніра вітає. \ Жовніре, жовніре, ти наша родина, \ бо з-під твого плеча сестра має сина. \ Ввійшов до світлиці, дівчина хворіє, \ Припав до ліжечка, в личко цілує. \ Хай би тебе цілувала лихая година, \ Від мене відцуралася вся моя родина. \ Відцурався батько, відцуралась мати, \ й ти мене відцурався, що тебе не видно.

матері в західноукраїнській родині. Так, у дитячих пісеньках читаємо: «Ідзе наша мамочка, Пріньеше нам йаблочка. Ідзе наш апочко, Пріньеше нам Бічачок, Будземе крац йаблучка»³⁵². Натомість гіркою описана доля дітей, які не мали або втратили батька чи матір³⁵³:

«С тамтей страні горі йавор ше жельєні

*Шірота*³⁵⁴ *ше блука, йагодоцкі збера.*

Йагодоцкі збера, а так собі шпіва:

Йагодоцкі мойо, кому йа вас зберам?

Кед йо свого оца і мацері нье мам!

... Отвор, Боже отвор, тот фалаток жемі,

*Най ше віжалуєм оцові, мацері»*³⁵⁵.

Так само оспівується в західноукраїнському фольклорі ставлення до мачухи, яка ніколи не стане рідною людиною: «Мачохі, мачохі, вішайце на сохі, \ А мою мачоху на найвішу соху»³⁵⁶.

Батько і мати як головні суб'єкти народного виховання несли відповідальність за подальшу долю й становище в громаді своїх дітей, за результати виховання, за формування своєрідної екології особистості дитини в етнокультурному середовищі української спільноти в Західній Україні досліджуваного періоду. В. Гнатюк зазначає про це в записі балади «Мамине виховування» (1900), де акцентує на важливості трудового виховання дитини в традиційній західноукраїнській сім'ї:

«Нье моя віна, мацеріна,

Цо ме роботі нье учела,

³⁵²Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні материяли з Угорської Руси*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імени Шевченка, т. III, 288 с., с.147.

³⁵³Там само, с.147-148.

³⁵⁴ Сирота (переклад мій. – Г.Р.)

³⁵⁵ На тій стороні, на горі явір зелений, \ сирота блукає, ягідки збирає, \ ягідки збирає, і так собі співає: \ ягідки мої, кому я вас збираю? \ коли свого батька й матері не маю \ ... відкрий, Боже, отвір, той шматочок землі \ щоб я пожалілася матері й батькові (адаптація моя. – Г.Р.)

³⁵⁶Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні материяли з Угорської Руси*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імени Шевченка, т. III, 288 с., с.148.

*Льем ме до карчмі посілала,
Бі йа йей крашньє анцовала.
Кет сом прішла до ньей, та сом спала,
Ньіч мі роботі нье давала»³⁵⁷³⁵⁸.*

Опіка старших дітей над молодшими в західноукраїнській родині виразно прозвучала у праці Андрея Шептицького «Пастирське послання Єпископа Андрея до дітей» (перевидання 2009)³⁵⁹. Звертаючись до старших дітей в українській сім'ї, видатний мислитель і просвітник писав: «Ви мусите молодших добра вчити, наставляти на праведну дорогу. Ви мусите їх стерегти від згіршення, перестерігати перед злом»³⁶⁰.

Власне **соціальна** функція сім'ї, як відображено в таблиці вище, стосується виховання у дітей загальнолюдських, християнських і суто національних цінностей, формування свідомості свого роду, своєї землі, належності до української громади, навичок співіснування в межах своєї спільноти. Крім того, традиційна українська родина в Західній Україні досліджуваного періоду повинна була забезпечити дітям *певний рівень і спосіб їх соціалізації* як у межах сім'ї, так і поза її межами – з розвитком певних соціальних статусних позицій, виконанням певних соціальних ролей. В своїй праці «Сучасне українське виховання» О. Вишневський (1996) визначає одним із етапів розвитку особистості – етнічне усвідомлення, що «являється першоосновою, корінням патріотизму. Етнізація дитини починається з раннього періоду життя в сім'ї, маминої колискової, з бабусиної казки, з участі у народних звичаях та обрядах, із народної пісні, причетності до народної творчості. У ранньому дитинстві формується культ рідної оселі, сім'ї, предків, рідного села, міста. Фундаментальне значення в

³⁵⁷Там само, с.162-163.

³⁵⁸Не моя провина, матінко, \ що мене працювати не навчала, \ натомість мене до корчми посилали, \ щоб я там гарно танцювала. \ а як повернулася, то спала, \ нічого мені робити не давала (адаптація моя. – Г.Р.)

³⁵⁹Шептицький, А., 2009. Пастирське послання Єпископа Андрея до дітей. *Пастирські послання 1918-1939*. Львів: Артос, том II, с. 541-546.

³⁶⁰Там само, с.544.

процесі етнізації має рідна мова, засвоєння якої до певного часу не повинні заважати іншій мові»³⁶¹.

Основні засади *християнського виховання* дітей в західноукраїнській родині глибоко прописані в творах відомого патріарха християнської церкви, вченого й громадського діяча Андрея Шептицького (1865-1944). У своїй книзі «Як виховати дитину? Поради Митрополита Андрея Шептицького» він зазначає про встановлений Богом обов'язок батьків виховувати дітей, про необхідність встановлення християнської системи шкільництва на засадах народної західноукраїнської педагогіки³⁶².

Соціальний характер народного виховання в західноукраїнській сім'ї виявляв себе в рухові сім'ї до самозбереження й, говорячи мовою сучасної соціології «регуляції прихованих напружень системи» (за С. Буровою, 2010³⁶³). Тому великої уваги в західноукраїнському народному фольклорі надавалося *подружній вірності, моральності в сімейних стосунках* тощо. У етнографічних матеріалах В. Гнатюка (1900) зберіглася оповідка «Геновефа» про ревниву підозру чоловіка: «Бив краль, та мав жену, та заступила в тяжу, та вин їй не довіряв, же од него, але повідав тот його пан, што прі ным, же то од кухаря. ... А їй дав стрільцям жеби їй вивелі дагда до лыса а застрільли»³⁶⁴³⁶⁵. А далі у народній пісні записав: «Міла моя не будь така, не льуб же ти катонака; Бо катонак пойдзе пречка, а ти к...а, не дзівечка»³⁶⁶.

³⁶¹Вишневський, О. 1996. *Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси*. Львів: ЛОПТ ім. Г. Ващенко, 238 с.

³⁶²Як виховувати дитину? Поради Митрополита Андрея Шептицького: з нагоди 150-річчя з дня народження. Текст упоряд. Н. Пуряєва ; Комісія у справах освіти і виховання УГКЦ. Електронний ресурс. <https://opac.biblioteka.lviv.ua/bib/25837>

³⁶³Бурова, С.Н. 2010. *Социология брака и семьи: история, теоретические основы, персоналии*. Минск: Право и экономика, 444 с.

³⁶⁴Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні материяли з Угорської Руси*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імені Шевченка, т. III, 288 с., с.58.

³⁶⁵Був краль, мав жінку, вона зайшла в тяжу, а він не повірив, що то від нього, а той пан, що він у нього служив, повідав, що то від кухаря... То він покликав стрільців, щоб вивели її до лісу та застрелили.

³⁶⁶Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні материяли з Угорської Руси*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імені Шевченка, т. III, 288 с., с.62.

Схожа тема простежується і в деяких народних колядках, як-от: «Йака же ті дзівчіна \ Тройо дзеці зродзела \ Тройо дзеці зродзела \ Долу воду пушчала»³⁶⁷. З іншого боку, традиційна українська родина категорично негативно окреслювала наругу, насильство щодо жінки з боку чоловіка:

*«Мамо моя, мамо, льем той жену бійе,
Льем той жену бійе, цо з нью подло жійе:
Йа з нім будзем крашньє жіц,
ньє будзе ме ньігда біц»³⁶⁸³⁶⁹.*

Соціалізація дитини в традиційній українській родині досліджуваного періоду забезпечувалася всім комплексом виховних форм і засобів, використовуючи потужний вплив народних традицій, обрядів, ритуалів, часто з дохристиянським підґрунтям. Ми виділяємо в реалізації соціальної функції західноукраїнської сім'ї досліджуваного періоду кілька основних рівнів:

- 1) *рівень засвоєння соціальних норм і цінностей* (що реалізувався за допомогою власного прикладу батьків, трансляції соціокультурної інформації, забезпеченні сімейного «морального фону», що відображав як традиційні, так і новітні для свого часу тенденції у вихованні дітей);
- 2) *рівень соціальних комунікацій всередині родини та поза її межами* (спілкування членів родини, особливо дітей з батьками; соціальні й культурні комунікації дітей в народному освітньому середовищі, в громаді, церкві);
- 3) *рівень відтворення отриманого соціального досвіду у процесі соціалізації* (опіка старших дітей над молодшими; присвоєння нових соціальних ролей залежно від етапу дорослішання; розвиток

³⁶⁷Там само, с.126.

³⁶⁸Мамо моя, мамо, лиш той дружину б'є, \ лиш той дружину б'є, хто з нею підло (нечесно) живе: \ я з ним будемо добре жити, \ не буде він мене ніколи бити (переклад мій. – Г.Р.)

³⁶⁹Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні материяли з Угорської Руси*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імені Шевченка, т. III, 288 с., с.174.

дитячого фольклору, що відображав аксіологічний простір кожного нового покоління, тощо).

Соціалізація дитини як процес засвоєння соціальних норм і правил співжиття передбачає, зрозуміло, й наявність соціального контролю за соціально патологічною поведінкою дітей. Профілактика соціальних відхилень у їхній поведінці значною мірою залежала (як, власне, залежить завжди) від *власного прикладу* батьків, а також від *моралі*, викладеної у казках, оповідках, віршах, піснях, колискових тощо. Так, у казці, записаній В. Гнатюком (1900) «Вірний слуга» описано двох братів, які заробили гроші і пропили їх у шинку, що завершилося для них трагічно: «а його братъа в тамты корчмі померли пільа палынки»³⁷⁰. А в казці «Злодій Штефанко» зроблено висновок про пагубність пияцтва та злодійства³⁷¹. Так само від пияцтва потерпає ціла родина, але виявляє толерантність до батька-пияка, – як про це співалося в давніх західноукраїнських співанках:

*«Жена моя, жена моя добра че,
Гоч ча пійем, а вона мі нье лайе»*³⁷²;
*«Їакі ча пійані, ледво стойу,
Пошел бій а дому, од жені ше бойу»*³⁷³.

Таким чином, соціальна функція української сім'ї в Західній Україні кінця XVIII – початку XX століття вмістила в собі зміст і особливості виховання у дітей загальнолюдських, християнських і суто національних цінностей, формування свідомості свого роду, своєї землі, належності до української громади, навичок соціальних комунікацій в родині та поза її межами. Частковим виявом соціальної функції сім'ї в її етнопедагогічному й історичному контексті є **соціально-психологічна**. Ця функція української сім'ї позначена загальнокультурними (в тому числі й *комунікативними*)

³⁷⁰Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні матеріали з Угорської Руси*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імени Шевченка, т. III, 288 с., с.5.

³⁷¹Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні матеріали з Угорської Руси*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імени Шевченка, т. III, 288 с., с.6.

³⁷²Там само, с.232.

³⁷³Там само, с.163.

процесами в традиційній західноукраїнській родині, реалізацією в ній *християнських* засад виховання, в збереженні мови, віри, правил і законів співжиття в громаді. Так, щодо процесів *спілкування* в сім'ї Західної України кінця XVIII – першій половині XX століття, то відзначимо, передовсім, що науковці визначають такі *функції спілкування*: 1) комунікативну, що забезпечує стійкі зв'язки між членами родини; 2) інформативну, яка сприяє духовному збагаченню членів сім'ї, в тому числі дітей знаннями, уміннями й навичками; 3) психотерапевтичну, яка надає можливість дорослим членам родини здійснювати виховний вплив на дітей; 4) гедоністичну, що забезпечує задоволення від спілкування з найближчими членами родини; 5) морально-етичну, що формує в дітях духовність і задоволення власними добрими вчинками; 6) християнську, що реалізується з метою усвідомлення основ віри, переконаності в безсмерті душі, надії на спасіння³⁷⁴.

Спілкування, як відомо, поділяється на зовнішнє, внутрішнє й духовне. Зовнішнє спілкування – вільне; внутрішнє – це взаємодія людини з самим собою, внутрішній діалог з другим «Я», уявними образами інших людей, фантастичними істотами. Духовне – взаємодія людини з живою і неживою природою, предметами, речами.

В етнографічних джерелах, проаналізованих нами в процесі дослідження, наведено численні матеріали, що містять комунікативні характеристики західноукраїнської родини (наприклад, у Г. Ількевича, 1841):

*«Вмети не вмети, треба говорити»*³⁷⁵;

*«Вольно губце в своей халупце»*³⁷⁶;

*«Вода все сполоще, лише злого слова неколи»*³⁷⁷;

*«Вола вяжуть мотузом, а чоловіка словами»*³⁷⁸ та ін.

³⁷⁴Ковбас, Б. та Костів, В. 2002. *Родинна педагогіка: у 3-х т.* Івано-Франківськ, т. 1. Основи родинних взаємовідносин, 255 с., с.108.

³⁷⁵Ількевич, Г. 1841. *Галицькі приповідки и загадки, зібрані Григорієм Ількевичем.* Відень: Напечатано черенками О.О. Мехитаристів, 124 с., с.13.

³⁷⁶Там само, с. 14.

³⁷⁷Там само, с. 14.

³⁷⁸Там само, с. 15.

З раннього віку дитина відчуває потребу в спілкуванні. Вона своєю поведінкою вимагає до себе уваги (вередує, пробує вимовляти певні звуки з метою привернення уваги та присутності матері й батька). Отже, потреба в спілкуванні проявляється в немовляти й задовольняється на цьому етапі, головним чином, спілкуванням з матір'ю, та найближчими людьми, що проживають в сім'ї. Зрозуміло, що в разі недостатньої уваги та відсутності задоволення потреби в спілкуванні як розумовий, так й фізичний розвиток дитини сповільнюються. Потреба найбільшого спілкування для дитини дуже важлива в ранньому віці й до трьох років; ця потреба, крім інтенсивного спілкування з дорослими, передбачає постійний тісний контакт з якоюсь однією особою (матері, батька).

Величезне значення української родини для формування особистості дитини знаходимо у творах видатного мислителя західноукраїнського регіону І. Франка. У своїй праці «Дітські слова в українській мові» (1881)³⁷⁹ він наголошував на значущості *дитячого словника*, починаючи з віку немовляти. Це слова, які дитина чує і засвоює від найближчих – матері й батька, а також сестер та братів: «папа» (хліб), «люльі» (колиска), «коко» (яйце), «цьумці» (цілувати), «чі-чі» (цвіт), «ни-ни» (колисати) та ін.

Комунікації в західноукраїнській родині ґрунтувалися на глибоких морально-етичних засадах народно-виховного процесу; на них відображалися статусно-рольові позиції всіх членів сім'ї, авторитет батька і матері, повага і пошана до старших (дідусів, бабусь) та їх участь у вихованні дітей,

Отож, шукати підвалини феномена української родини слід у глибині історії України, формуванні менталітету українського народу, який тисячоліттями сформувався як осілий, землеробський зі своїм оригінальним духовним осердям. І на одвічне риторичне питання, що нині робити українській родині, слід відповідати не риторично, а конструктивно. Українська родина понад усе має стати надзвичайно активною у

³⁷⁹Франко, І., 1881. Дітські слова в українській мові. *Світ*, № 7, с. 129-130.

відстоюванні власних прав і свобод, прискореному освоєнні економічного, фінансового й матеріально-виробничого простору, подоланні численних бар'єрів і перешкод, які зумовлюють її нинішнє становище на власній землі, у власній державі. Водночас українська родина не може відмовитись від тих духовних першооснов свого буття, які з глибини тисячоліть привели її у сьогодення. Тільки тісне поєднання матеріального й духовного, помножене на національну енергію й волю, спроможне забезпечити їй достойний розвиток в умовах глобалізації, комерціалізації відносин, за яких вищим виявом і цінністю особи та нації є матеріальні блага, якими вони володіють.

Таким чином, нами представлено українську родину в Західній Україні досліджуваного періоду як *народно-педагогічну інституцію*. З цією метою розглянуто основні функції української сім'ї в Західній Україні в досліджуваний період – біопсихічну, екологічну, соціальну та соціально-психологічну (в тому числі комунікативну). Аналіз етнографічних матеріалів, наративних джерел та архівних справ засвідчив, що в західноукраїнській традиційній родині завжди виділялося питання *догляду та виховання дітей*, де суто українське домінує, превалює й є самодостатнім елементом, аби говорити про українське виховання. Сімейне виховання дітей бачиться квінтесенцією усієї духовно-моральної культури народу. Відзначено, що традиційна західноукраїнська сім'я досліджуваного нами періоду – це мала соціальна група, переважно дво- або ж кількапоколіннева, основними завданнями якої в педагогічному контексті були й нині визнані завдання: репродукції етнонаціональної спільноти, навчання та виховання дітей, передачі культурних цінностей, рекреації, соціалізації.

У підрозділі представлено класифікацію функцій сім'ї в їх історичному відображенні та етнопедагогічному контексті, у зв'язку з чим подано зміст кожної з функцій та його співвідношення з етнопедагогічним контекстом функціонування сім'ї в Західній Україні наприкінці XVIII – у перших десятиліттях XX століття. Доведено, що етнопедагогічне значення біопсихічної функції сім'ї мають феномени народження дітей та укладення

шлюбу, усвідомлення нашими предками значення життя людини в сім'ї та поза нею, окреслення значущості виховання дітей обома батьками, авторитет батька й матері. Відзначено найбільш суттєві етнопедагогічні об'єкти в межах цієї функції – створення сім'ї, аксіологію родини, її мовне середовище, зв'язок з позасімейними громадськими структурами (місцева громада, товариства і рухи, українська школа, церква). Сформульовано висновок, що трансляція культури за допомогою сім'ї як соціально-виховного інституту є чи не найважливішим результатом всього її етнопедагогічного впливу на формування етнічного, ментальнісного й культурного простору українства в його регіональному й загальносуспільному вимірі. На численних етнографічних прикладах розглянуто значення й цінність шлюбу та створення родини, народження дітей, виховання хлопчиків та дівчаток у сім'ї, забезпечення їх дорослішання в українському мовному, релігійному, етнокультурному середовищі спільноти західних українців, що забезпечувало трансляцію відповідних традицій і норм народного виховання й навчання дітей у сім'ї та соціальному середовищі.

Щодо екологічної функції родини, то відзначено роль трудового виховання дітей в західноукраїнській родині, організації побуту (дівчатками і хлопчиками з відповідним змістовим навантаженням), формування у дітей побутових навичок. Основними показниками цієї функції в роботі визначено природній характер виховного процесу, забезпечення своєрідної екології особистості кожного члена сім'ї, відповідальність батьків за життя дітей, дотримання авторитету батька і матері тощо.

Визначення змісту соціальної функції сім'ї привело до висновку про те, що в етнопедагогічному контексті до цієї функціональної групи належить виховання у дітей загальнолюдських і суто національних цінностей, формування свідомості свого роду, своєї землі, належності до певної соціальної страти та української громади загалом тощо, а також формування у дітей навичок співіснування в межах своєї соціальної групи (переважно

селян) та з іншими соціальними групами в західноукраїнському соціумі досліджуваного періоду. Сформульовано висновок про особливу вагу християнського виховання дітей в західноукраїнській родині; відзначено місце й роль подружньої вірності, моральності в сімейних стосунках, що широко представлені в етнографічних матеріалах, проаналізованих в процесі дослідження. В соціалізації дитини в родині відзначено кілька основних рівнів в їх історичному контексті (рівень засвоєння соціальних норм і цінностей, рівень соціальних комунікацій в родині та поза її межами, відтворення отриманого соціального досвіду).

Соціально-психологічна функція родини розкрита в дослідженні через загальнокультурні (в тому числі й комунікативні) процеси в родині, реалізацію християнських засад виховання, розумове виховання дітей засобами етнопедагогіки, забезпечення збереження етнокультурних традицій української сім'ї на основі збереження мови, віри, правил і законів співжиття в громаді. Комунікативні (поколінніві та міжпоколінніві) процеси в західноукраїнській родині досліджуваного періоду проаналізовано з точки зору інформативної, психотерапевтичної, гедоністичної, морально-етичної та християнської функцій спілкування. Сформульовано висновок про велике значення дитячого народного фольклору та дитячого словника в процесі становлення комунікацій дитини в традиційній українській сім'ї. Відзначено, що шукати підвалини феномена української родини слід у глибині історії України, формуванні менталітету українського народу, який тисячоліттями сформувався як осілий, землеробський зі своїм оригінальним духовним осердям.

2.2. Народньо-педагогічні характеристики українського виховного ідеалу

Проблема розробки й дотримання виховного ідеалу є однією із актуальних і недостатньо вивчених проблем історії української педагогіки. Історичний аспект формування змісту українського виховного ідеалу,

структура та шляхи його досягнення у відповідності до запитів формування сучасної особистості мають безпосереднє відношення до етнопедагогічного контексту навчання й виховання в різних регіонах України, як і в будь-якому іншому соціумі. Українська етнопедагогіка, як феномен, що розвивався у специфічних соціокультурних умовах, виробила власне бачення й власну модель українського виховного ідеалу. Його досягнення є найвищою метою виховання, якому мають підпорядковуватися інші цілі, зміст і методи виховної роботи з молодим поколінням.

Виховний ідеал з позиції особистісно орієнтованого виховання розглядали В. Андрущенко, І. Бех, В. Скотний, на засадах етнопсихології та етнопедагогіки – Г. Ващенко, О. Кульчицький, М. Стельмахович, теоретичної та прикладної педагогіки – О. Вишневський, Л. Єршова, Е. Панасенко, І. Підласий, Б. Ступарик, М. Фіцула та ін.

Актуальністю висвітлення історико-педагогічного аспекту родинного виховання і української родини загалом повною мірою торкалися праці Н. Гаврилюк, В. Горленка, Г. Довженок, М. Зубрицького, О. Левицького, В. Наулко, А. Пономарьова, Ю. Подкопаєва, В. Постовий, Т. Руденко, І. Симоненка, Є. Сявавко, М. Стельмаховича, Р. Чмелика тощо.

Основним орієнтиром у системі виховання будь-якого народу є вироблений ним виховний ідеал – особливе уявлення про те, якою повинна бути людина. Видатний педагог К. Ушинський у праці «Про народність у громадському вихованні» (1857) вперше спрямовує увагу педагогічної громадськості на етнонаціональні засади формування виховного ідеалу. Вчений, зокрема, зазначав, що в основі ідеї виховання в кожного народу лежить «особлива ідея про людину», про те, якою вона повинна бути «в уявленні народу в певний період народного розвитку»³⁸⁰. Характеризуючи виховний ідеал як динамічну педагогічну категорію, учений відобразив особливості станового устрою тогочасного суспільства. Він доводив,

³⁸⁰Ушинський, К.Д., 1983. Про народність у громадському вихованні. *Вибрані педагогічні твори*: у 2 т. Київ: «Радянська школа», т. 1: Теоретичні проблеми педагогіки, с. 43-103., с. 77.

наприклад, що в кожного народу виховний ідеал змінюється по станах і «є завжди добрим відносно свого століття»³⁸¹. Здійснюючи порівняльний аналіз виховних ідеалів різних народів, К. Ушинський дійшов висновку, що навіть найбільш сталий англійський виховний ідеал також зазнавав часових трансформацій, рясно відрефлектованих англійською літературою. Внутрішня національна потреба у створенні «абстрактного ідеалу людини, позбавленого усіх конкретних історичних визначень», на думку К. Ушинського, притаманна німецькій педагогіці, яка «від душі вірить в універсальність цього ідеалу» й «думає створювати універсальні закони виховання», які б слугували «зразком, до якого прагнуть інші народи»³⁸². Педагог погоджувався з тим, що «набагато легше триматися одного прийнятого ідеалу виховання і, не звертаючи особливої уваги на незначні відмінності характерів, намагатися внести в них цей ідеал: перетворити його в другу природу людини, викорінюючи все, що з ним незгідне»³⁸³. Однак учений наголошував на існуванні чинників, які практично неможливо змінити докорінно, як, наприклад, почуття народності, котре, на його думку, навіть «у час загальної загибелі усього святого і благородного» гине останнім³⁸⁴. Поряд із цим педагог визнавав наявність у педагогічній історії людства унікального «ідеалу довершеності, перед яким схиляються всі народності».

О. Вишневський (2010), вивчаючи педагогічну спадщину Г. Ващенка, подає саме такий аналіз: «Зіставляючи сьогодні погляди Г. Ващенка з концепціями комуністичної доби, переконуємось у їх глибокій народності - в тому розумінні, яким користувався К. Ушинський. Не підлягає також сумніву, що Г. Ващенко, як і багато інших наших педагогів національно-патріотичного спрямування, перейняв естафету саме від нього, глибоко розумів його бачення змісту виховного ідеалу і у своїх працях реалізував

³⁸¹Там само.

³⁸²Там само, с.78-79.

³⁸³Там само, с.98.

³⁸⁴Там само, с.100.

його як українець. В контексті сучасних завдань нашої педагогіки спадщина Г. Ващенка втілює остаточне повернення її до українськості, а отже звільнення від російсько-імперських домішок»³⁸⁵.

Розуміючи виховний ідеал як служіння Богу й нації, наголошуючи, що перша абсолютна вартість для молоді є Бог, друга – Батьківщина, Г. Ващенко, який багато років свого життя змушений був проживати в еміграції, пропагував утвердження в молоді християнської моралі, патріотизму, любові до свого народу й Вітчизни, тощо. Християнська мораль ґрунтується на визнанні ціннісних духовних пріоритетів – правди, добра, чесності, справедливості, любові та ін. А формування цих цінностей відбувається тільки тоді, коли людина стає носієм та суб'єктом пізнання навколишнього світу, чим, на наш погляд, підтверджується зв'язок виховної концепції автора з його власною особистістю.

Г. Ващенко у праці «Виховний ідеал» розглядає складові, на яких має ґрунтуватися виховання української молоді:

1. По-перше, вчений прагнув виховати молодь свідомою своєї високої мети. Таку мету він вбачав у праці людини на благо й щастя Батьківщини, до яких треба йти дорогою християнства. Здрібнілі цілі не ведуть ні до добра Вітчизни, ні до власного щастя.

2. По-друге, на думку Г. Ващенка, в основі успіху виховання лежить духовність. «Історія показала, – пише він – що тривка мораль може бути побудована лише на релігійних засадах». Лише така мораль не знає компромісів і має абсолютний характер.

3. По-третє, наша педагогіка повинна прагнути виховати патріота, який службу Батьківщині усвідомлює як особистий обов'язок перед нею, а навіть як сенс свого життя. Але патріот повинен бути й політиком, а тому всіма силами боронити єдність України – Сходу й Заходу, Галичини і

³⁸⁵Вишневський, О. 2010. *Український виховний ідеал і національний характер (витоки, деформації і сучасні виклики). Вступ до системного дослідження*. Дрогобич: Вид. Святослав Сурма, 160 с., с.98.

Наддніпрянщини. Не подолавши протиріччя між ними, не зможемо побудувати Україну.

4. По-четверте, головним інститутом виховання Г. Ващенко вважав родину й покладав велику надію на молодь, виховану в українській родинній атмосфері.

Стрижнем особистості є служіння Богові й Україні. Ця властивість людини, на думку Г. Ващенка, повинна зайняти домінуюче місце й тривати постійно. Проте людина повинна бути чутливою до викликів часу та бути готовою відповідати на них. Стрижневій сутності психіки українця повинні підпорядковуватись всі інші властивості – як психічні, так і фізичні. Але водночас, вони повинні бути також адекватними часові. Служба Богові й Україні, за Г. Ващенком, передбачає:

- розвиток інтелектуальних можливостей людини (світогляду, фахової підготовки тощо);
- орієнтацію світогляду на християнські засади, озброєність християнським віровченням, загальну освіченість;
- виховання волі й характеру (принциповість і здатність ставити перед собою виразну мету, стриманість, вміння володіти собою);
- працьовитість, дисциплінованість, оптимізм;
- моральне виховання на релігійній основі;
- виховання родинності, «бо родина завше була найважливішою підвалиною життя суспільного, а значить і державного»;
- пошану до старших;
- статеву стриманість;
- власну гідність;
- естетичну вихованість (сприймання і здатність до творчості);
- фізичний розвиток і підтримку власного здоров'я;
- любов до природи, «бо саме краси природи є джерело найчистіших наших радостей»³⁸⁶.

³⁸⁶Там само, с.54.

Як зазначає у своєму посібнику В. Постовий (2007), «етнопедагогіка – це є те духовне осердя, навколо якого успішно зростає новий педагогічний досвід, нова культура, вбираючи з минулого тільки найбільш цінне і доцільне для формування нової людини. Такою цінністю є сім'я, яка в своєму розвитку піднялась до цілісності духовної, кровно-родинної, матеріально-економічної і виражає одну з пірамід людської цивілізації»³⁸⁷. Саме вона найприродніше відображає процес виховання й усебічного розвитку дитини як в сім'ї, так і в дошкільному соціальному середовищі; призвичаює батьків і дітей до думки про самоцінність людини, приналежність її до певної культури, визнання й шанування людей інших культур. Застосовуючи елементи етнопедагогіки та етнокультури у вихованні підростаючих поколінь, батьки й вихователі передають їм історичний досвід народу, його здобутки. При цьому, необхідно зважати на поліетнічний склад вихованців та їх батьків. Батькам неукраїнської національності слід так само орієнтуватися на засвоєння й збереження дітьми їхньої самобутньої культури та визнання поваги до українського народу, його культури, держави України, яка створює умови для їх повноцінного соціального, духовного й культурного розвитку, усебічного задоволення інтересів³⁸⁸.

Сучасна педагогічна наука виходить з положень, що виховання дитини є не лише системою цілеспрямованого й планомірного формування світогляду, переконань і почуттів, волі й характеру, потреб і здібностей, а й адаптації її в соціальному середовищі та відображення його характерних ознак у світогляді, поведінці, повсякденній діяльності й відносинах особистості з оточуючим середовищем. Таким чином, виховання дітей визначається як інтегрований процес взаємодії й впливу усіх соціально-економічних, духовних і біогенетичних факторів, що виступають основними умовами розвитку особистості й забезпечують її соціалізацію.

³⁸⁷Постовий, В.Г. 2007. *Особливості виховання дітей в сім'ях різного типу*: посібник. Київ: Інститут проблем виховання АПН України, 286 с., с.28.

³⁸⁸Там само, с.29-31.

Соціально-педагогічні та психологічні умови є важливою складовою частиною системи, в якій формується національна ментальність особистості, розвивається її активність та подальша соціальна діяльність з огляду на виховний ідеал як вершину виховного процесу. До таких умов належать:

- родинно-національні традиції сім'ї, що найкращим чином забезпечують зв'язок поколінь, освоєння й збереження культурних скарбів українського народу;
- соціально-побутові, що впливають на розвиток, соціальну спрямованість дитини в сім'ї та соціальному середовищі;
- педагогічні, що визначають сукупний рівень, зміст, напрями, форми й методи виховання і ступінь вихованості дитини в сім'ї.

Саме тому суттєвим нині є здійснення родинно-національного виховання на основі відроджуваних традицій української етнопедагогіки та досягнень світової педагогіки, формування на цій основі педагогічної культури батьків³⁸⁹.

Роль традицій в розвитку людства та формуванні виховного ідеалу на засадах етнопедагогіки можна порівняти з роллю пам'яті в розвитку окремої людини. Г. Ващенко зазначає, що особливо велику роль відіграють традиції в збереженні нації, бо «націю звичайно визначають як цілісність поколінь минулих, сучасних й майбутніх». Таку цілість підтримують передусім традиції. Завдяки їм зберігається й розвивається національна мова, без якої неможливе існування нації, зберігається релігія, звичай, здобутки мистецької творчості, світогляд, народні ідеали – все те, що створює обличчя народу, що відрізняє його від інших народів. Вчений робить висновок, що «...відмовлення від національних традицій рівнозначне відмовленню від своєї національності»³⁹⁰. Стрижнем кожної традиції народу є здобутки духовної культури й, насамперед, народні ідеали, міцно пов'язані зі світоглядом,

³⁸⁹ Там само, с.32-33.

³⁹⁰Ващенко, Г. 1976. *Виховний ідеал («Записки виховника»)*. Підручник для Виховників, Учителів і українських Родин. Брюссель–Торонто–Нью-Йорк–Лондон–Мюнхен: Вид-во Центральної Спілки Української Молоді, 209 с., с. 102.

релігією й мораллю. «Коли ідеали ці високі й здорові, то це перша запорука того, що нація з честю витримає найтяжчі іспити історії і збереже себе в найтяжчих умовах внутрішнього і міжнародного життя. Коли ж вони низькі і нездорові, то навіть при найбільш сприятливих умовах життя нація буде розкладатись»³⁹¹, – зазначає учений. Даючи загальну характеристику традиційного народного українського ідеалу людини й визначаючи його основні риси, Г. Ващенко констатує: «В основному це ті ж самі риси, що про них писали письменники княжого періоду. Це передусім тверда віра в Бога і відданість їй, готовність жертвувати за неї життям. Про таку віру писав Теодосій Печерський і про неї співається в козацьких думах і пісні про Байдю Вишневецького, що на спокусу султана турецького взяти його дочку та йти панувати, не лякаючись смерті, відповідає: «Твоя дочка поганая, віра твоя, царю, проклятая»³⁹².

Рівень розвитку духовних цінностей залежить від виховання у родинному колі, включення особистості в життєдіяльність суспільства, від повноти спілкування, від тієї системи суспільних і міжособистісних взаємин, в яких існує людина. Формуючись у певних соціальних умовах, духовні цінності втілюють у собі високі суспільні інтереси, активізують соціальну діяльність, прилучаються до свідомого втручання особистості у справи суспільства, слугують свідомому вибору місця в ньому³⁹³.

М. Стельмахович у праці «Українська народна педагогіка» (1997) глибоко розкриває значення народної педагогіки у вихованні молодого покоління, а також значення сім'ї у формуванні моральних, духовних цінностей. Практика народного виховання передбачає формування в кожній людини моральних оцінок з позицій добра й справедливості, що впливає з народного поняття моралі: моральний той, хто шляхетний, добродішній, праведний. Сюди належать і такі поняття, як людська гідність, честь,

³⁹¹Там само, 103.

³⁹²Там само, с. 105-106.

³⁹³Пенькова, О.Л. *Сім'я як чинник розвитку духовних цінностей старшокласників*. [online] Режим доступу: <<http://vuzlib.com/content/view/628/94/>>

людяність, колективізм. Усі вони конкретизовані в моральному кодексі народу, основні принципи якого яскраво представлені у фольклорі, зокрема в народних прислів'ях і приказках. В основу моральності народна педагогіка кладе любов до рідного краю, ставлення людини до праці, до людей і до себе особисто³⁹⁴.

Системний аналіз українського виховного ідеалу в історії педагогіки подає у своєму дисертаційному дослідженні Л. Єршова (2015). Дослідниця, щоправда, територіальні межі своєї роботи обмежила підросійською територією України, проте загальні тенденції формування виховного ідеалу в народній педагогіці можна вважати схожими з нашими, апелюючи до окупаційного формату функціонування української спільноти в період кінця XVIII-початку XX століття і на південно-західній, і на підросійській територіях. Отож, Л. Єршова подає, на нашу думку, вичерпні *імперативи формування виховного ідеалу в Україні* та його трансформацію упродовж більш як століття під впливом сукупності детермінант, серед яких: «внутрішні державні (правові, освітні, ідеологічні, професійні, суспільні), зовнішні (загальноєвропейські освітньо-виховні й культурні тенденції, зовнішня політика сусідніх держав, рівень освіти, культури й життя в них), особистісні (рівень сформованості національної свідомості, громадянської відповідальності, соціальної активності), ідеологічні (кількість, рівень впливовості й взаємних контактів ідеологічних осередків; наявність у громадян сформованих політичних чи релігійних переконань»³⁹⁵. Водночас, нам імпонує позиція науковиці стосовно виокремлення релігійних, станових\ класових, етнонаціональних та гендерних типів виховного ідеалу; не зовсім, натомість, можемо скористатися такою типологізацією, оскільки розглядаємо виховний ідеал не як окремий об'єкт дослідження, а як підпорядковане нашій

³⁹⁴Стельмахович, М.Г. 1997. *Українська народна педагогіка: навч.-метод. посібник*. Київ: ІЗМН, 232 с., с.120.

³⁹⁵Єршова, Л.М., 2015. *Трансформація виховного ідеалу у вітчизняній теорії і практиці (XIX – початок XX століття)*. Доктор наук. Житомирський державний університет імені Івана Франка, с. 19.

проблемі (розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях в чітко окреслений період) поняття. Крім того, відзначимо, що Л. Єршова вивчає національний виховний ідеал у співвіднесенні цього поняття з національною політикою Російської імперії; у нашому ж дослідженні ми спираємося не на національний, а на *етнонаціональний* характер виховного ідеалу, розглядаючи його *етнопедагогічні середовищні показники*, серед яких для нас найважливішими є:

1. Соціальне замовлення на певний *результат виховання* (у нашому розумінні з боку не, власне, держави як пануючого окупаційного осередка, а як української етнонаціональної спільноти, яка в названому середовищі перебувала упродовж досліджуваного періоду).
2. Приналежність і відданість українським національним *ідеалам*, звичаям, традиціям.
3. Сформованість національного *характеру*, наділення рисами української *ментальності*.
4. *Інтеріоризацію* основних концептів української етнопедагогіки – мови, віри, родини, громади.

Тому для нас виховний ідеал є феноменом, що визначається, передовсім, етнонаціональними характеристиками середовища, в якому він формується. При цьому ми цілком погоджуємося з думкою О. Вишневського (2010), який зазначає, що «за нормальних історичних умов виховний ідеал суголосний ідеалу суспільства й послідовно втілюється у закономірностях едукації. Зміст його не орієнтується ні на погляди якоїсь суспільної групи, ні на свідомість «маси» чи, тим більше, окремої людини, яка власні інтереси часто ставить на перше місце»³⁹⁶.

³⁹⁶Вишневський, О. 2010. *Український виховний ідеал і національний характер (витоки, деформації і сучасні виклики). Вступ до системного дослідження*. Дрогобич: Вид. Святослав Сурма, 160 с., с.42.

Ми визначаємо кілька основних компонентів виховного ідеалу українців на західноукраїнських землях, виходячи з проаналізованих нами етнографічних джерел, наукових праць, архівних матеріалів:

- 1) *Родинно-аксіологічний* компонент, що виявляв себе у передачі провідних етнокультурних цінностей в західноукраїнських сім'ях від покоління до покоління упродовж всього досліджуваного нами періоду;
- 2) *Мовний* компонент, зміст якого полягає у відданості рідній мові та всьому створеному в мовному середовищі українців на західноукраїнських землях в умовах австрійського, німецького чи радянського панування;
- 3) *Християнсько-етичний* компонент, сутність якого ми пов'язуємо з дотриманням основ християнського виховного ідеалу (за Г. Ващенком: «шлях наслідування Христа визначає й християнські добродієвності, як риси ідеального християнина. Таких основних добродієвностей три: віра, надія і любов»³⁹⁷);
- 4) *Поведінковий* компонент, що підсумовує попередні три й виявляє себе в щоденній поведінці дитини й співвіднесенні означеної поведінки з основними характеристиками виховного ідеалу в його етнопедагогічному смислі. У межах цього компонента, на думку Г. Ващенка, мають бути присутні патріотизм, здорова національна гордість, гідність, справедливість, здатність відстояти свободу й незалежність свого народу, його право на самостійність і територіальну окремішність³⁹⁸.

Таким чином, на наше переконання, у цих чотирьох компонентах відображені дві головні цілі ідеалу національного виховання, закладені в класичному науковому доробку Г. Ващенка та його наукових послідовників –

³⁹⁷Ващенко, Г. 1976. *Виховний ідеал («Записки виховника»)*. Підручник для Виховників, Учителів і українських Родин. Брюссель–Торонто–Нью-Йорк–Лондон–Мюнхен: Вид-во Центральної Спілки Української Молоді, 209 с., с.79.

³⁹⁸Там само, с. 174-175, 177.

М. Стельмаховича, О. Вишневського: служіння Богові і своїй нації³⁹⁹
(рис.2.1).

Рис.2.1. Структура українського національного виховного ідеалу

Перший з названих вище компонентів – родинно-аксіологічний – представлено нами в попередньому підрозділі дослідження. *Другий* – мовний – буде більш глибоко проаналізовано в наступних підрозділах дослідження. Проте зауважимо, що важливі відомості про мовний компонент та його значення в етнопедагогіці українців на західноукраїнських землях у досліджуваний період можна знайти в *українському фольклорі*, у творах українських письменників та мислителів XIX – початку XX століття. Такий

³⁹⁹Там само, с. 260-261.

етнографічний матеріал уможливило представлення і мовного, й родинного, й поведінкового компонентів виховного ідеалу українців.

До зразків західноукраїнського народного фольклору, що прямо чи опосередковано впливали (і впливають до сьогодні) на формування українського виховного ідеалу, ми відносимо казку, пісню, прислів'я і приказки, загадки і скоромовки, лічилки і дражнилки тощо. Наприклад, у Григорія Ількевича в його відомій збірці етнографічних матеріалів знаходимо такі прислів'я та приказки, що ілюструють виховний ідеал та його виховання в народно-педагогічному контексті, наголошуючи як на позитивних, так і негативних характеристиках ідеалу виховання особистості:

«Андрею, не будьте свинею, коли вас люде величають»⁴⁰⁰;

«Бувай здорова як риба, гожа як вода, весела як весна, робоча як пчола а богата як земля святая»⁴⁰¹;

«Бас гуде, скрипка грає, Гнат мовчить, а все знає»⁴⁰²;

«Богач, а свиня по смерті скотина»⁴⁰³;

«Борода як у владики, а сумленьє як у шибеника»⁴⁰⁴;

«Великое дерево поволи росте»⁴⁰⁵;

«Вовк хований, пріятель перепрошений, сын прибранный, а Жид хрещений, то все непевни»⁴⁰⁶;

«Глянь на себе – буде з тебе»⁴⁰⁷ та ін.

Видатний педагог К. Д. Ушинський надавав великого значення вихованню, що створене народом і побудоване на народних основах. Адже, на його думку, саме це виховання володіє великою силою виховного впливу, на відміну від тих педагогічних систем, що побудовані на абстрактних ідеях

⁴⁰⁰Ількевич, Г. 1841. *Галицькі приповідки и загадки, зібрані Григорієм Ількевичем*. Відень: Напечатано черенками О.О. Мехитаристів, 124 с., с. 4.

⁴⁰¹Там само, с.9.

⁴⁰²Там само, с. 5.

⁴⁰³Там само, с.7.

⁴⁰⁴Там само, с. 9.

⁴⁰⁵Там само, с.11.

⁴⁰⁶Там само, с.16.

⁴⁰⁷Там само, с.16.

або їх запозиченні⁴⁰⁸. Педагог не раз наголошував на величезному значенні пам'яток народної творчості у вихованні та навчанні й на чільне місце серед них поставив народні казки “як перші й блискучі спроби” народної педагогіки. Цінність казок полягає в тому, що вони спонукають дитину до виявлення бажання віддатись вільній грі словом, вони надають бурхливу силу для фантазування.

Казка як своєрідний жанр народної творчості здавна посідає чільне місце у фольклорі всіх народів світу; згадки про казку та її зразки знаходимо в різноманітних писемних пам'ятках, які дійшли до нашого часу крізь віки й тисячоліття. Аналіз досліджень ролі казки як засобу виховного впливу на особистість дозволяє стверджувати, що своєрідно побудовані усні оповідання героїчно-фантастичного, соціально-побутового чи морально-етичного змісту, що дістали назву казок (від слова «казати») становлять інтерес і для дітей, і для дорослих. Казки, підпорядковуючись загальним закономірностям творів народного епосу, містять певні етичні характеристики. Виразно, з притягальною силою, в доступній для дитини формі казки розкривають національні та загальнолюдські цінності, які народ плекав і передавав нащадкам у формі дивовижних мрій про непереможність добра, правди, про щасливе життя. Адже завжди, в усі часи, за визначенням одного із перших дослідників українських казок, видатного українського вченого О. О. Потебні потреба народу в щасті, достатку, благополуччі має задовольнятися бодай у мріях⁴⁰⁹. На необхідності використання такої особливості казок вказувала С. Ф. Русова у статті “В оборону казки” (1927), наголошуючи, що в моральному вихованні дітей надзвичайно велику роль має відіграти національний фактор, суть якого полягає в урахуванні умов життя, історії того народу, тієї нації, серед яких народилася дитина, які знайшли чи не

⁴⁰⁸Ушинський, К.Д. 1949. *Вибрані педагогічні твори*. Київ: Рад. школа, 655 с., с.38.

⁴⁰⁹Потебня, А.А. *Народныя песни Галицкой и Угорской Руси, собранные Я.О. Головацким. Рецензия*. [online] Режим доступу: <<https://archive.org/details/otchet22/page/n67/mode/1up?view=theater>>

найповніше своє відображення в народних казках⁴¹⁰. Аналіз наукових досліджень дозволив констатувати, що теоретичні основи роботи із казкою в школі в ХХ столітті (що збереглися й до сучасності) заклав В. О. Сухомлинський. Специфічною особливістю цього жанру народної творчості він вважав те, що казка допомагає дітям зробити “перший крок від яскравого, живого, конкретного до абстрактного”, сприяє моральному розвитку, без якого “не можливі шляхетність душі, чутливість до людського нещастя, горя, страждання”⁴¹¹. У казках відтворюється світогляд народу, його морально-етичні й естетичні принципи, педагогічний геній, багатовіковий досвід виховання підростаючого покоління. Саме тому казки потребують аналітичного підходу, наукового осмислення, по-перше, з точки зору жанрових особливостей, по-друге, вивчення їхньої педагогічної цінності для розвитку дитини в дошкільний період⁴¹².

Особливості казкового народного фольклору західноукраїнських земель полягають у наявності цілої системи демонологічних об'єктів, з якими знайомилася дитина, починаючи з наймолодшого віку. Такі демонологічні складники входили також до змісту страшилок та дражнилок як особливих прикладів дитячого фольклору досліджуваного періоду. Так, В. Гнатюк у відомому дослідженні «Знадоби до галицько-руської демонології» (1903)⁴¹³ присвятив окресленню демонологічних об'єктів Західної України цілі розділи: «Чорти», «Страхи», «Хованці», «Опирі», «Покутники» та ін. Н. Войтович у своєму комплексному дослідженні народної демонології Бойківщини (2015)⁴¹⁴ додає до цього переліку ще й домашніх духів, басуркань, вовкунів, «непростих» людей та ін. Цілком погоджуємося з

⁴¹⁰Русова, С.Ф., 2001. В оборону казки. *Сільська школа*, № 6, с. 11-14., с. 123.

⁴¹¹ Сухомлинський, В.О., 1977. Рідне слово. *Вибрані твори*: у 5-ти т. Київ: Рад. шк., т. 3, 670 с., с.132.

⁴¹²Русин, Г.А., 2016. Формування виховного ідеалу засобами родинної етнопедагогіки: теоретичні аспекти. *Гірська школа Українських Карпат*: наукове фахове видання з педагогічних наук, № 15, с. 127-131.

⁴¹³Гнатюк, В., 1903. Знадоби до галицько-руської демонології. *Етнографічний збірник*, т. XV, с. 1-172.

⁴¹⁴Войтович, Н., 2015. *Народна демонологія Бойківщини*. Львів: Сполом. 236 с.

дослідницею в тому, що народна демонологія представляє нам «інваріантний набір смислових ознак»⁴¹⁵.

На нашу думку, кожен з цих казкових\демонічних образів народного дитячого фольклору несе на собі значне *морально-обмежувальне навантаження*, оскільки саме демонічні образи у казках:

- 1) уособлюють зло в його драматичному, комічному чи трагічному втіленні;
- 2) покликані формувати в дитини усвідомлення протистояння добра і зла як головних моральних імперативів, що суперечать один одному, але не можуть існувати один без одного;
- 3) виховують прагнення убезпечити себе й своїх близьких від усякого лиха за допомогою демонологічного знання;
- 4) виступають інструментом виховання дітей за допомогою обмежувальних заходів, своєрідних табу виховного змісту (спонукання не виходити з дому поночі, не блукати без супроводу дорослих, не спілкуватися з незнайомими людьми, покладатися на волю Божу у всяких небезпечних ситуаціях, не сваритися й не сердитися без причини, зважати на присутність постійного «ока» у вигляді домашніх духів свого обійстя, навколишнього лісу, поблизької водойми тощо);
- 5) формують у дитини переконання в цілісності реального й міфологічного (наприклад, за допомогою оповідок про перехід людей зі свого світу до світу демонів, або оповідок про «непростих» людей), розвиваючи таким чином дитячу фантазію, креативність, здатність до поетичного сприйняття дійсності;
- 6) сприяють усвідомленню дитиною неперервності свого роду й родини (так, домашні духи у західних українців поділялися на «чистих» – дідів, що після смерті відійшли в потойбічний світ, і

⁴¹⁵Там само, с.6.

«нечистих» – що не змогли остаточно перейти в інший спосіб буття, і тому завдають шкоди всім членам родини).

Демонологічний контекст змісту народного дитячого фольклору фактично поєднав суто християнські засади етнопедагогічного впливу на дитину та давні дохристиянські вірування західних українців у вигляді міфічного світу, що управляє певними сферами людського життя: водяників (що опікуються водоймами), домашніх духів (що оберігають житло), польовиків (що визначають дозрівання рослинного світу) і т.п.

Третій – християнсько-етичний – компонент українського виховного ідеалу, що ґрунтується на етнопедагогічних основах у досліджуваний нами період, більш глибоко проаналізовано у наступному розділі дослідження. Зазначимо, однак, що саме християнські основи українського виховного ідеалу займають чільне місце у етнопедагогічних концепціях А. Шептицького, Г. Ващенко, М. Стельмаховича, О. Вишневського та ін. Так, Г. Ващенко, відзначаючи загальнохристиянський контекст виховного ідеалу українців, пише, що «добробут Батьківщини має бути заснований на засадах християнства»⁴¹⁶. У цій тезі вченого фактично поєднані третій і четвертий з виділених нами компонентів українського виховного ідеалу. Отож, щодо *четвертого* – поведінкового – компонента, то його ми розглядаємо як результуючий, що вміщує в собі характеристики українського патріотизму (загальнонаціонального й патріотизму до своєї малої батьківщини), гордості й гідності щодо свого народу та його історії, прагнення відстоювати національні інтереси українців, що яскраво відобразилося в діяльності освітньо-культурних громадських організацій (передовсім, «Просвіти»).

Митрополит А. Шептицький (1900), підкреслюючи християнську сутність родини, наголошував на необхідності врахування християнських цінностей у вихованні дітей, бо ці цінності є фактично ідеальним відображенням образу Христа в кожній підростаючій людині: «Слабою буде

⁴¹⁶Ващенко, Г. 1976. *Виховний ідеал («Записки виховника»)*. Підручник для Виховників, Учителів і українських Родин. Брюссель–Торонто–Нью-Йорк–Лондон–Мюнхен: Вид-во Центральної Спілки Української Молоді, 209 с., с.191.

хата, збудована зі спорохнявілих стовпів і дилів, так само й слаба та й нещасна така суспільність, що зложена з нещасливих родин!»; «мусить бути подружжє зобов'язаннем (контрактом) морального закону... від нього залежить удержання та майбутнє людства»⁴¹⁷.

У межах поведінкового компонента, на думку Г. Ващенко (1976), мають бути присутні патріотизм, здорова національна гордість, гідність, справедливість, здатність відстояти свободу й незалежність свого народу, його право на самостійність і територіальну окремішність⁴¹⁸. Поведінкові характеристики виховного ідеалу знайшли своє відображення у народному фольклорі, етнопедагогічних засадах виховного процесу як у родині західних українців, так і в громаді, а також в християнських основах поведінки дітей.

Виховний ідеал української народної педагогіки в своїй основі цілком самобутній, бо зародився, виріс і зміцнів на власному національному ґрунті, на засадах української народності, творчо увібравши в себе провідні елементи християнства й загальноєвропейської культури. У процесі будівництва української національної школи й родинного виховання ми постійно звертаємося до виховного ідеалу, до використання скарбів народної педагогіки, її мудрих заповітів. Українська етнопедагогіка нас учить, застерігає від помилок, закликає плекати особистість, її здібності, розум, талант, берегти здоров'я, гідність і честь людини, оригінальність і неповторність кожного індивіда.

Отже, нами проаналізовано основні характеристики українського виховного ідеалу з точки зору його народно-педагогічних засад формування. Представлено бачення проблеми виховного ідеалу (як однієї з найскладніших в історії педагогічної думки) з позицій відомих вчених-педагогів та

⁴¹⁷Християнська родина. Пастирське послання Андрія Шептицького.[online] Режим доступу: <<https://ct.ugcc.ua/materialy-dlya-katehyzacziyi/katehytychni-programy/dushpastyrstvo-seredovyshh/dlya-simej/28746>>.

⁴¹⁸Ващенко, Г. 1976. Виховний ідеал («Записки виховника»). Підручник для Виховників, Учителів і українських Родин. Брюсель–Торонто–Нью-Йорк–Лондон–Мюнхен: Вид-во Центральної Спільки Української Молоді, 209 с.

просвітників – К. Ушинського, Г. Ващенка, А. Шептицького. Окреслення виховного ідеалу українця як змісту служіння Богові й Батьківщині (за Г. Ващенком) визначено нами як найбільш відповідне народно-педагогічним основам виховання в західноукраїнській родині й громаді досліджуваного періоду, на що впливали як соціально-політичні (постійне перебування в стані окупації з боку інших держав), так і соціокультурні (прагнення поєднати в межах виховного ідеалу суто народні й християнські виховні концепти) чинники. На підставі концептуальних положень дослідження Л. Єршової (2015) відзначено залежність виховного ідеалу українців від сукупності детермінант – внутрішніх, зовнішніх, особистісних, ідеологічних. Обґрунтовано провідні етнопедагогічні показники формування виховного ідеалу в народно-педагогічному контексті (соціальне замовлення на певний результат виховання, відданість національним ідеалам, сформованість національного характеру, інтеріоризація провідних етнопедагогічних концептів). Визначено основні *компоненти українського виховного ідеалу*, притаманного західноукраїнській спільноті в досліджуваній період: родинно-аксіологічний, мовний, християнсько-етичний, поведінковий. Відзначено місце й роль основних характеристик виховного ідеалу в народному фольклорі західних українців – казках, приказках, прислів'ях, оповідках, співанках тощо. З'ясовано значення і роль сукупності демонологічних об'єктів західноукраїнських народних казок в окресленні виховного ідеалу в розумінні морально-обмежувальних характеристик цих об'єктів, своєрідних моральних табу виховного змісту, формуванні у дитини переконання цілісності реального й міфічного, неперервності свого роду й родини тощо.

2.3. Аксіологічна та загальнокультурна складова української народної родинної педагогіки в Західній Україні наприкінці XVIII – на початку XX століття

Українське суспільство в своєму соціально-духовному онтогенезі є об'єктивним доказом того, що його розвиток як форма взаємин між людьми неможливий без такої історично значимої частини, як сім'я. Українська сім'я бере свій першопочаток у глибинах палеоліту, й відтоді через віки веде аж до наших днів. Тому нинішнє покоління має осягати національну історію, свою духовну спадщину в сув'язі як світової культури, так і конкретних зв'язках та виявах етноментальних, суто українських, тобто автохтонних.

Оскільки українська сім'я завжди перебувала на середохресті міграційних шляхів і протягом тисячоліть вбирала в себе культуру інших народів, збагачуючись нею, та вона водночас оберігала й своє праісторичне й сутнісне, і з того всього витворювалась українська культура, яка концентрувалась в ядрі української родини. Українська родина існує як домінанта етноукраїнська, автохтонна, природна⁴¹⁹.

Попри декларовану схожість історично укладених традиційних, та сучасних завдань сім'ї як соціального інституту і соціальної групи, деякі вчені (наприклад, польський соціолог З. Тишка, 2010⁴²⁰) наголошують на девальвації власне сімейних цінностей на користь деінституалізації цього найважливішого суспільного інституту. Це пояснюється, передовсім, втратою економічної місії сім'ї як годувальника та організатора спільної праці всіх членів родини, а також переорієнтацією сучасної сім'ї на емоційно-почуттєву сферу. Зазначимо, що не можемо повністю погодитися з німецьким соціологом, оскільки і в досліджуваний нами період сім'я в Західній Україні несла потужне емоційно-ціннісне навантаження в житті кожного з її членів. Крім того, для української родини кінця XVIII – першої

⁴¹⁹Постовий, В.Г. та Русин, Г.А. 2017. *Соціум української сім'ї і школи*: навч.-метод. посібник для студентів вищих пед. навч. закладів. Івано-Франківськ: НАІР, 316 с., с.6-10.

⁴²⁰Tyszka, Z., 2002. Głos socjologa: O chronieniu się w rodzinie przed zagrożeniami naszych czasów. *Małżeństwo i rodzina*, Nr 2 (2), s. 12-21.

половини ХХ століття велике значення мала християнська мораль та відносини з її інституційним втіленням – церквою. Деякі схожі процеси ми спостерігаємо й тепер, коли значна частина українських сімей є активними вірянами, і в цьому аксіологічному просторі виховують своїх нащадків.

В межах аналізу традиційних цінностей західноукраїнської родини, що мають етнопедагогічний зміст, ми дотримуємося поділу всіх родинних цінностей на дві групи:

1. *Внутрішні родинні цінності*, до яких ми віднесли, власне, саму сім'ю як етнопедагогічну моноцінність, та дитину як ціннісний об'єкт виховного впливу та аксіологічний феномен, що визначав потенціальний розвиток західноукраїнської спільноти у досліджуваний нами період.
2. *Зовнішні родинні цінності*, серед яких найбільш значущу етнопедагогічну роль виконують, на нашу думку, *родинні етнопедагогічні атрибути* (хліб, дім, вогонь, природа, час та деякі інші), аксіологічний зміст яких сьогодні досліджений фрагментарно (принаймні, в історії педагогіки та етнопедагогіці).

Провідною цінністю родинної етнопедагогіки в західноукраїнських землях в досліджуваний нами період, власне, була сама *сім'я*, її створення, відносини між членами сім'ї, міжпоколіннєві комунікації, взаємна соціальна відповідальність членів родини та ін. Ця *народна фамілогія* (за визначенням М. Стельмаховича⁴²¹) відводить батькам особливу роль у вихованні дітей. Значущість міжпоколіннєвих комунікацій та добрих взаємин різних поколінь однієї родини відзначає у своїх етнографічних розвідках І. Вагілевич, котрий опублікував, між іншими, й таку колядку:

«А в єдинім селі – старії люди,
А в другім селі – все парубочки,
А в третім селі – усе дівочки.

⁴²¹Стельмахович, М. *Українська родинна етнопедагогіка*. [online] Режим доступу: <<https://vseosvita.ua/library/dopovid-m-g-stelmahovic-ukrainska-rodina-etnopedagogika-76540.html>>

*Старими людьми село порадне,
Парубочками село гороїжне,
А дівочками село весело...»⁴²²*

Створення нової сім'ї супроводжувалося в західноукраїнській громаді численними ритуалами, обрядами, що мали не лише суто культурне, але й велике виховне значення, – їх спостерігали і до них залучалися діти і молодь, для яких питання шлюбу наразі ще не було актуальним. Традиційно, наприклад, у гуцулів Верховинщини до таких обрядів належали «визнавки» (домовляння батьків про знайомство й одруження дітей), «старости», «вінки» (приготування весільних квітів для самого весільного обряду), «зачинанє» (сукупність передвесільних обрядів), «вісіле» (безпосередньо весільний обряд) та «сміїни» (післявесільні обряди)⁴²³. При цьому до деяких весільних обрядів допускалися лише жінки й чоловіки, що мали щасливий шлюб – цим підкреслювалася значущість сім'ї як соціального й виховного інституту.

Весілля як подія в житті західноукраїнської громади мало також велике естетичне значення – в розумінні естетичного колориту весільного одягу, естетики всіх весільних обрядів, змісту й мелодики весільних співів. Діти й молодь змалку вчилися брати участь у цих обрядах – спочатку як помічники, згодом – як учасники певних дійств («дружки», «дружби»).

Родина та її можливості реалізувати потребу в приналежності часто були присутні в народному фольклорі західних українців. Марк Грушевський (1907) наводить приклад колискової, яка вміщує кілька важливих міркувань про родинне середовище українців та його значення: про гіркоту вдівства; про відмову родини від дівчини-вдови: «Ой на горі лобода \ там ходила вдова \ з маленькими діточками \ умивалась слізочками \ ... До матері, до двора, \

⁴²²Народні пісні в записах Івана Вагилевича. 1983. Упоряд. М.Шалата. Київ: Музична Україна. 158 с., с. 21.

⁴²³Маховська, С., 2013. Весільна обрядовість Верховинського району Івано-Франківської області: локальна специфіка, особливості термінології, динаміка змін. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 57-64., с.59-60.

Мати каже: «Не моя!» \ Ой, лиха ж моя годиночка ...»⁴²⁴. О. Поріцька (2014)⁴²⁵ обґрунтувала сукупність *соціокультурних характеристик*, що визначають традиційну західноукраїнську сім'ю досліджуваного нами періоду. На підставі її досліджень ми сформулювали такий їх перелік:

- 1) *патріархальний* характер традиційної західноукраїнської сім'ї, де місце і роль чоловіка (в тому числі й у питаннях виховання дітей) визначалися його правом народження;
- 2) високий рівень *релігійності* західноукраїнської сім'ї, що виявлялася в помітному впливі церкви на процес народного виховання дітей;
- 3) системний *соціальний контроль* за створенням, функціонуванням та розвитком сімей в Західній Україні наприкінці XVIII – першій половині XX століття; цей контроль визначався сукупністю народних звичаїв, обрядів, ритуалів, що уможлилював певне «звичаєве право» існування західноукраїнської родини в соціальному середовищі;
- 4) *полікультурність* і *полімовність* західноукраїнської сім'ї в соціокультурному середовищі регіону, й водночас місцевий локальний патріотизм родини, а також особливий регіональний тип родинних стосунків (особливо зважаючи на близькість західноукраїнських поселень до Угорщини, Словаччини, Румунії, Польщі).

О. Галько (2001)⁴²⁶, що вивчає шлюбно-сімейні стосунки на Бойківщині (у XIX – першій половині XX століття), відзначає, що в їх основі було закладено гуманізм, проте патріархальний характер відносин накладав на загалом гуманістичні відносини свій відбиток. Натомість І. Вагілевич (1983) у зібраних ним етнографічних матеріалах на Гуцульщині наводить приклад

⁴²⁴Грушевський, М. 2011. *Дитина в звичаях та віруваннях українського народу*. 2-ге вид., стереотип. Київ: Либідь, 254 с., с.28.

⁴²⁵Поріцька, О., 2014. Традиції та новації у закарпатській сім'ї (за матеріалами експедиційних досліджень 2012 року). *Народна творчість та етнологія*, № 3, с. 68-73.

⁴²⁶Галько, О., 2001. Сімейний уклад бойків (кінець XIX – перша половина XX століття). *Етнічна історія народів Європи*, вип. 12, с. 54-59.

колядки, де відзначено несхвальність сучасних йому трансформацій західноукраїнської родини, що призводять до її занепаду:

*«Чому так не є, як було давно,
Як було давно – а з передвіку?..
Бо уже давно, як правди нема!
Уже ся царі повойовали...
Бо цар на царя військо збирає,
А брат на брата мечем рубає,
Сестра сестриці чари готує;
Ой бо син вітця до права тягне,
Донька на матір гнів піднімає;
Ой бо кум кума зводить з розума,
Сусід сусіда позбавляє хліба»⁴²⁷.*

Тему непересічної цінності сім'ї продовжує в своїй етнографічній розвідці Г. Ількевич (1841), подаючи приклади галицьких приповідок про сім'ю та сімейне вогнище:

*«Все купишь, лише тата и мамы не»,
«Всюди гаразд, а в дома найлепше»,
«В хате як в загаті»,
«Горевка не девка, а мачуха не мати»,
«Згода дом будує, а незгода рунує» та ін⁴²⁸.*

Про значення сім'ї (батьків, рідного дому) співається у відомій західноукраїнській щедрівці (В. Гнатюк, 1914)⁴²⁹:

*Ой на горі там дзвін дзвонить,
Щедрий вечор! Святий вечор!*

⁴²⁷Народні пісні в записах Івана Вагилевича. 1983. Упоряд. М.Шалата. Київ: Музична Україна. 158 с., с.23-24.

⁴²⁸Ількевич, Г. 1841. Галицькі приповідки и загадки, зібрані Григорієм Ількевичем. Відень: Напечатано черенками О.О. Мехитаристів, 124 с., с. 21-36.

⁴²⁹Етнографічний збірник. Видавництво наукового товариства імені Шевченка. 1914. Львів: З друкарні НТШ. 1895-1929. Т.ІІ. Колядки і щедрівки. Зібрав Володимир Гнатюк. 378 с., с.14.

Там пан Петро сїно косить,
 Сїно косить, коням носить:
 Ой ви, конї, не гайти ся,
 В три дорозі збирайти ся:
 Єдна дорога до батечка,
 Друга дорога до матюнки,
 Третя дорога до сестриці;
 До батечка по шапочку,
 До матюнки по сорочку,
 До сестриці по хусточку.

В Західній Україні (як і в Україні загалом) завжди схвалювали багатодітність родини, що виразилося у відомих приказках та прислів'ях: «де одинець – господі кінець, а де сім – щастя всім», «одинак – як не злодій, то пияк» та ін. Водночас Марк Грушевський у своїй відомій етнографічній розвідці наголошує (словами жінок-респонденток) на різному ставленні в народно-педагогічному сенсі до матері і батька: «Найбільше ходить коло дітей і любить їх мати. Батька діти не так дуже притягають, так що нераз здається, мов би він любив їх лише через матір. Часто навіть притворюють ся батьки, наче то кохають свої діти, а в самій річі ненавидять їх або тримають ся від них з далека»⁴³⁰; «Батько рідко який нагляне до своєї дитини: уже аж тоді нею цікавиться, як вона стане дещо розуміть. Може бути, що це робить ся зі стиду або може найбільше через се, що не вміє коло того ходити»⁴³¹. Значущість відносин між дітьми і їх матір'ю перед іншими родинними й позародинними зв'язками підкреслює в зібраних ним етнографічних матеріалах І. Вагілевич (1983); так, в одній із записаних ним пісень він наводить такі слова:

«...Ой та надлетіли дві-три зозуленьки,
 А всі три сивенькі, а всі три сумненькі.

⁴³⁰Грушевський, М. 2011. Дитина в звичаях та віруваннях українського народу. 2-ге вид., стереотип. Київ: Либідь, 254 с., с.28.

⁴³¹Там само, с.33.

То ж єдна упала по кінець головки,
 А друга упала по кінець ніжечок,
 А третя упала по кінець серденька.
 По кінець головки – то ненька старенька,
 По кінець ніжечок – сестричка рідненька,
 По кінець серденька – то єго миленька.
 Там, де мати плаче – кєрвава річка,
 Де сестричка плаче – слізная кирничка,
 Де миленька плаче – суха стеженька.
 Бо мати плаче від року до року,
 А сестричка плаче, лиш си нагадає,
 А миленька плаче – іншу гадку має»⁴³².

Другим складником, що входить до внутрішніх цінностей західноукраїнської родини, ми назвали **дитину**. В українській етнопедагогіці для реалізації мети вивчення цього етнопедагогічного феномену існує спеціальний розділ – **народне дитинознавство**, що, за висловом М. Стельмаховича⁴³³, «нагромадив величезну кількість надзвичайно цікавих знань про дітей».

Дитина як провідна сімейна «олюднена», «жива» цінність, у першому контексті, виступає самостійною цінністю, в другому – носієм привласнених (сформованих, вихованих) цінностей родини, в третьому – об'єктом аксіологічного впливу інших членів родини (як дорослих, так і дітей). Стосовно першого контексту, то західноукраїнський народний фольклор зберіг чимало зразків і прикладів того, наскільки важливим, ціннісним було для кожної родини народження дитини\дітей, як багато важило для сім'ї здорове й розумне потомство. Н. Войтович (2015) наводить приклади

⁴³² Народні пісні в записах Івана Вагилевича. 1983. Упоряд. М.Шалата. Київ: Музична Україна. 158 с., с.119.

⁴³³ Стельмахович, М. Українська родинна етнопедагогіка.[online] Режим доступу: <<https://vseosvita.ua/library/dopovid-m-g-stelmahovic-ukrainska-rodina-etnopedagogika-76540.html>>

повір`їв, що існували на Бойківщині й відображали цінність продовження роду, тобто появи дітей у молодій сім`ї: «на Бойківщині бездітні жінки, щоб дочекатися народження дитини, три роки поспіль писали по дванадцять писанок та роздавали їх дітям»⁴³⁴. Недоношена чи втрачена дитина, згідно з етнографічними розвідками, могла стати «годованцем», тобто демоном⁴³⁵. З іншого боку, цінність народження дитини була настільки значною, що навіть ненароджених чи померлих (нехрещених) дітей вважали в певному сенсі охоронцями родини, ховали їх біля порога хати. В. Гнатюк у своїй роботі «Похоронні звичаї й обряди» (1912)⁴³⁶ писав: «Як невістка прийде по шлюбі, стане на поріг і мовить: «Чи є ту така яма, би ся сховали отець і мама?»; учений робить висновок, що втрачені чи померлі без хрещення діти (страдчі, потерчата) могли би стати опікунами роду.

Народження кожної дитини було для західних українців великою подією, що несла в собі майбутнє цілої родини. На перші відвідини породіллі на Покутті приносили мед, щоб дитина не голодувала упродовж усього життя⁴³⁷. Так само додавали трошки меду до першої купелі, щоб дитина була коханою в своїй родині, а її життя складалося солодко⁴³⁸. Годування дитини сприймалося як акт громадської опіки в родині й поза нею; про це подає свідчення Г. Ількевич (1841) у своїх розвідках галицьких приповідок: «Андрушку, будеш ев юшку, а я мясце, бо мене дитина ссе»⁴³⁹.

Дитина як непересічна цінність західноукраїнської родини підтверджувалася соціальною й виховною місією хрещених – заступників батьків для дитини, у тому числі у виховному значенні. Хрещені відповідали

⁴³⁴Войтович, Н., 2015. *Народна демонологія Бойківщини*. Львів: Сполом. 236 с., с.33-37.

⁴³⁵Там само, с.34.

⁴³⁶Гнатюк, В., 1912. Похоронні звичаї і обряди. *Етнографічний збірник наукового товариства імени Тараса Шевченка*. Львів: Накладом Товариства, т. XXXI-XXXII, 436 с., с. 211.

⁴³⁷Мовна, У., 2017. «Медовий» код українських народин. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 33-39., с. 34.

⁴³⁸ Там само, с. 34-35.

⁴³⁹Ількевич, Г. 1841. *Галицькі приповідки и загадки, зібрані Григорієм Ількевичем*. Відень: Напечатано черенками О.О. Мехитаристів, 124 с., с. 21.

за моральне обличчя дитини перед людьми й Богом; вони повинні були надавати допомогу дитині у складні періоди її життя⁴⁴⁰. Навіть перші дні\місяці після народження дитини не обходилися без їхньої участі; так, Д. Ганус (2014) пише, що хрещені батьки на Бойківщині збирали пожертви «на лижку, на миску й дитині на колиску» під час святкування хрестин; а на Надсянні хрещений батько ставив тарілку на стіл і закликав усіх гостей подати дитині «на черевички»⁴⁴¹.

Турбота про належний стан здоров'я та подальше життя дитини починалися фактично ще з періоду вагітності матері. Тому майбутні молоді мами дотримувалися численних пересторог, які мали захистити майбутнє дитя від фізичних вад та сприяли нормальному дорослішанню дитини. М. Красиков (2013)⁴⁴² у своєму етнографічному дослідженні зазначає, що молоді жінки при надії не могли переходити цілого списку табу (які сучасному досліднику можуть здатися комічними), як-от: не бити порося, щоб у дитини не виросла щетина на плечах; не їсти рибу, щоб дитина не виросла слюньком; не тулити півоній до своєї шкіри, щоб у дитини не було червоних плям на тілі; не переступати ланцюга чи мотузки, щоб дитина не була перевита пуповиною; не виливати воду з порога, бо «дитина буде зригувати молоко»⁴⁴³; не їсти з ножа, щоб дитина не народилася німою (без`язикою)⁴⁴⁴; не давати зі своїх рук кварту з водою, щоб легко було народити⁴⁴⁵.

⁴⁴⁰Kopernicki, I., 1887.Przyczynek do etnografii ludu ruskiego na Wołyniu z materiałów zebranych przez p. Zofię Rokossowską we wsi Jurkowszczyźnie w pow. Zwiąhelskim. *Zbior wiadomości do antropologii krajowej*. Kraków, t. 11, s. 130-229.

⁴⁴¹Ганус, Д., 2014. Обряди забезпечення майбутнього багатства дитини під час хрестин у населення західноукраїнського пограниччя. *Народна творчість та етнологія*, № 5, с. 48-53.

⁴⁴²Красиков, М., 2013. Імітативна магія у звичаєвості гуцулів Верховинщини. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 27-36., с. 27.

⁴⁴³Там само, с. 31.

⁴⁴⁴Там само, с. 33.

⁴⁴⁵Там само, с.33.

Значущість дитини як базової родинної цінності, підкреслюється в численних етнографічних розвідках на території Західної України наприкінці XIX – на початку XX століття. В. Гнатюк (1900) записав низку народних пісень Угорської Русі, що наголошують на необхідності повної родини, на тяжкій долі дітей, що залишилися без матері-батька, або ж з мачухою чи вітчимом; так, у пісні «Дівчина без мами» співається:

*«Попод наш облачок бістра вода бежі,
Уж моя мамочка чарней жемі льежі.
Льежі вона, льежі і горе не става,
Аны ше нье піта, йак ше йей дзівка ма»⁴⁴⁶.*

Дитина як цінність безпосередньо пов'язувалася у західних українців з добрим вихованням у сім'ї; не випадково Г. Ількевич (1841)⁴⁴⁷ подає серед зібраних ним галицьких приповідок і такі:

*«Добри дети венець, а лихии конець»,
«Дрижить як Гуцул над детьми» та ін.*

Родинна етнопедагогіка Західної України має власну **ціннісну атрибутику**. Всі ці атрибути тісно пов'язані між собою; дійсно, неможливо відділити в родинному народно-педагогічному контексті виховне значення хліба, дому, вогню, природи. Ці атрибути Дж.Тресиддер (1999)⁴⁴⁸ називає «впізнаваними ідеями», що неабияк сприяє розумінню етнопедагогічної сутності ціннісної атрибутики в межах нашого дослідження. Л. Ходанич (2010)⁴⁴⁹ аргументовано стверджує, що такого роду атрибутика складає певного роду «кріплення», на яких будуються «формуючі (виховуючі) поля свідомості», що вважаємо не лише науковою тезою, але й

⁴⁴⁶Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні материяли з Угорської Руси*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імені Шевченка, т. III, 288 с., с. 148.

⁴⁴⁷Ількевич, Г. 1841. *Галицькі приповідки и загадки, зібрані Григорієм Ількевичем*. Відень: Напечатано черенками О.О. Мехитаристів, 124 с.

⁴⁴⁸Тресиддер, Дж. 1999. *Словарь символов*. Пер. с англ. Москва: ФАИР-ПРЕСС, 443 с., с.5.

⁴⁴⁹Ходанич, Л. 2010. *Виховний потенціал дитячої літератури Закарпаття*: монографія. Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗОІППО, 208 с., с. 21.

важливим висновком, що підтверджує необхідність аналізу таких атрибутів («впізнаваних ідей», символів) у західноукраїнській спільноті упродовж більш як століття. Дослідниця розглядає ці символи як тотальні й місцеві виховні константи, проте в межах нашого дослідження вони мають, насамперед, народно-педагогічне значення локального характеру, що в результаті утворює тотальний етнопедагогічний простір українського народу, складений з окремих сегментів (етносів, народностей, субетносів).

Отож, до означеної **народно-педагогічної родинної атрибутики** ми віднесли, як найголовніші:

- 1) *хліб* як цінність і символ добробуту української сім'ї, як основу традиційної матеріальної культури Західної України;
- 2) *дім* як місце й середовище функціонування української сім'ї, що надавало захист, безпеку й відчуття причетності; в розумінні середовища дорослішання, дозрівання, а згодом і постійного перебування людини разом зі своєю родиною;
- 3) *вогонь* – невід'ємний атрибут численних ритуалів, обрядів, звичаїв Західної України, що несли виховне навантаження;
- 4) *час* як аксіологічну міру процесу й результату виховання; до цього атрибуту відносилися також і вікові призначення та обмеження у виховному ідеалі українців. Крім того, за допомогою цього атрибуту визначалися певні заборони й обмеження у межах певних днів тижня, пір року та ін.
- 5) *природу* як цінність і створений Богом світ, в якому людина є повноправним складником, але не володарем і не паном. Дітей змалку навчали основам народного природознавства і метеорології, формували усвідомлення органічного зв'язку з природним світом, щоб вони органічно почувалися в ньому.

Розглянемо наведені вище символи й атрибути родинної західноукраїнської етнопедагогіки більш детально. **Хліб** як етнопедагогічний маркер і символ родинної етнопедагогіки (в її аксіологічному змісті)

звіддавна корелює у виховному процесі як супровідний феномен, з якого починається земне життя дитини (у вигляді хрестинних калачів, наприклад), і ним завершується (поминальний хліб, хлібина на домовині тощо). У процесі шлюбної обрядовості старости ішли на сватання з хлібом; при тому дівчина могла повернути хліб на знак незгоди з шлюбною пропозицією. Дітей в західноукраїнських родинах привчали поважати хліб, не залишати нез'їденим, не кидати на землю. Їх вчили тихо розмовляти, не сперечатися й не сваритися, коли хліб сховався у печі⁴⁵⁰; покарання могло очікувати на дитину, яка впустила хліб чи навіть навмання кинула його під ноги: хліб, який впав на землю, діти мали підняти, поцілувати й перехрестити⁴⁵¹. Л. Ходанич (2010)⁴⁵² окреслює символічне значення хліба в реалізації ідей любові, виживання, здоров'я, впевненості в майбутньому, праці, радості від життя.

Як родинний оберіг і ціннісний символ хліб використовували в кожній родині; особливе значення надавалося при цьому весільному хлібові; на Західній Україні (як, власне, і в деяких інших регіонах) випікати цей різновид хліба дозволялося лише жінкам, що перебувають у щасливому шлюбі й мають дітей.

Етнопедагогічна характеристика **вогню** в західноукраїнських громадах ґрунтувалася на його окресленні як родинного оберегу, провісника родинного спокою, затишку, а іноді й фактора передбачення майбутнього. Вогонь як етнопедагогічний атрибут присутній в змісті наукових розвідок О. Васяновича (2013)⁴⁵³, М. Красикова (2013)⁴⁵⁴, Н. Войтович (2015)⁴⁵⁵ та ін.

⁴⁵⁰Артюх, Л., 2012. Звичаєві заборони, пов'язані з хлібом: традиції і сучасне побутування. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 7-14., с.9.

⁴⁵¹ Там само, с.11.

⁴⁵²Ходанич, Л. 2010. *Виховний потенціал дитячої літератури Закарпаття*: монографія. Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗОІППО, 208 с., с. 20.

⁴⁵³Васянович, О., 2013. Сучасні метеорологічні знання та вірування гуцулів. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 13-26.

⁴⁵⁴Красиков, М., 2013. Імітативна магія у звичаєвості гуцулів Верховинщини. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 27-36.

⁴⁵⁵Войтович, Н., 2015. *Народна демонологія Бойківщини*. Львів: Сполом. 236 с.

Так, О. Васянович зазначає у своєму дослідженні, що за вогнем у печі можна було визначати майбутній врожай: «На Меланю ввечері дідो клав... брав з печі букову грань... пише і кладе тако якось... Перший вуглик поклав – ... картопля, той вуглик – пшениця, а там далі всі овочі»⁴⁵⁶. Н. Войтович (2015)⁴⁵⁷ наголошує, що в західноукраїнській міфології існував спеціально призначений демонологічний персонаж, що відповідав за охорону домашнього вогнища (підтримував вогонь у печі) – Дід.

В західноукраїнських родинах не було прийнято топтати вогонь ногами, «бо помститься»⁴⁵⁸ і може запалити згодом все обійстя (за Л. Артюх, 2012). Дітей у сім'ї лікували вогнем – жаринками з печі або пічним вогнем (для позбавлення від корчів, прищів та червоних плям на тілі)⁴⁵⁹. Д. Ганус зазначає, що після хрещення дитину прикладали до домашньої печі: «пошановуючи культ домашнього вогнища й очищувальної сили вогню... дитину клали на лаву біля печі (щоб трималася дому), особливо це було важливе у випадку народження дівчинки»⁴⁶⁰. Марк Грушевський підкреслює значення світла та вогню для розвитку дитини одразу після народження: «Дитина найперше починає понімать сьвітло, огонь, а перед тим не розбирає нічого...»⁴⁶¹; «неділь три дитина нічого не знає і не розбірає того, що коло його, а через три неділі воно починає одрізнять такі предмети, як світло, огонь, що кидають ся самому у вічі»⁴⁶². Вогонь пов'язувався в українській традиції з *пичю* як центральним місцем домашнього тепла, затишку, готування їжі, випікання хліба тощо; Г. Ількевич з цього приводу записав

⁴⁵⁶Васянович, О., 2013. Сучасні метеорологічні знання та вірування гуцулів. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 13-26., с.21.

⁴⁵⁷ Войтович, Н., 2015. *Народна демонологія Бойківщини*. Львів: Сполом. 236 с., с.29 і далі.

⁴⁵⁸Артюх, Л., 2012. Вогонь і вода в системі звичаєвих заборон. *Народна творчість та етнологія*, № 3, с. 30-41., с. 31.

⁴⁵⁹Там само, с. 31.

⁴⁶⁰Hanus, D., 2013. Adaptacja społeczna dziecka w obrzędowości porodowej. *Народна творчість та етнологія*, № 5, с. 108-113., с.111.

⁴⁶¹Грушевський, М. 2011. *Дитина в звичаях та віруваннях українського народу*. 2-ге вид., стереотип. Київ: Либідь, 254 с., с.28.

⁴⁶²Там само, с.28.

багато знакових приповідок, як, наприклад, «Добра то речь, що є в хаті печь»⁴⁶³.

Час як етнопедагогічна атрибутка виділений нами в ціннісному контексті на підставі кількох причин, а саме:

- 1) необхідності враховувати *вікові особливості* етнопедагогічного впливу на дитину в західноукраїнській родині досліджуваного періоду, тобто зважати на *час дитинства* як особливу темпоральну характеристику народного виховання;
- 2) потреби в науковому аналізі народного *родинного календаря*, що так само є темпоральним феноменом і відображає етнопедагогічний потенціал родинних і календарних свят, пам'ятних дат, окремих пір року тощо;
- 3) можливості долучити до аналізу етнопедагогіки західноукраїнської родини з огляду на темпоральні *виховні характеристики доби/дня* (початку дитячого дня, його навантаженості трудовими, дозвіллєвими, навчальними подіями, безпосереднім спілкуванням в родині та поза її межами).

Величезне значення в окресленні часу як етнопедагогічного атрибуту вбачаємо в етнографічній розвідці Марка Грушевського «Дитина в звичаях та віруваннях українського народу» в обробці Зенона Кузелі (1907)⁴⁶⁴, де викладено багатючий матеріал народно-педагогічного змісту відповідно до вікових етапів розвитку дитини за засадами народного дитинознавства: «Про дитину в першому році життя», «Дитина з року до пастуха», «Коли діти перестають вже бути дітьми» та ін. Навіть побіжний аналіз такої вікової періодизації говорить про особливості тлумачення віку дитини в народному дитинознавстві. Викликають зацікавлення найменування дітей відповідно до віку; так, немовля (до шести тижнів з народження, за визначенням Марка

⁴⁶³Ількевич, Г. 1841. *Галицькі приповідки и загадки, зібрані Григорієм Ількевичем*. Відень: Напечатано черенками О.О. Мехитаристів, 124 с., с.27.

⁴⁶⁴Грушевський, М. 2011. *Дитина в звичаях та віруваннях українського народу*. 2-ге вид., стереотип. Київ: Либідь, 254 с.

Грушевського⁴⁶⁵) в західноукраїнських родинх часто називали «пискля», «пискляточко», «народження», підкреслюючи звукову гаму немовляти. Натомість дитину, що досягла першого року – «ходун», «белькотун», «сьміяка», «німець» – залежно від уміння ходити й говорити⁴⁶⁶.

Родинний народний календар як етнопедагогічне поняття аналізується в численних вивчених нами в процесі дослідження працях О. Воропая (1956)⁴⁶⁷, В. Кузя, Ю. Руденка, З. Сергійчук (1994)⁴⁶⁸, В. Лисак (2008)⁴⁶⁹, В. Скуратівського (1993)⁴⁷⁰, М. Стельмаховича (1985)⁴⁷¹, В. Струманського (1996)⁴⁷² та ін. Науковці цілком аргументовано стверджують, що народний календар поєднує в собі дохристиянські й християнські вірування західних українців. Так, В. Скуратівський (1993) пише: «сукупність первісних релігійних вірувань об'єднувалася спільною ідеєю – пошанівком Сонцю та сонячним богам, боротьбою літа із зимою, тепла з холодом, одне слово, протистоянням злих і добрих духів»⁴⁷³. Родинний календар визначав чітко етапи господарської діяльності, час для трудової діяльності й дозвілля. Кожна дата народного календаря передбачала систему народних обрядів, традицій, ритуалів, що, безперечно, мали своє виховне, пізнавальне, інформаційне значення. Принцип природовідповідності, закладений в основу народного календаря, фактично визначає його виховну сутність; в ньому вміщено світосприйняття української спільноти Західної України,

⁴⁶⁵Там само, с. 27.

⁴⁶⁶Там само, с.27-28.

⁴⁶⁷Воропай, О. 1958. *Звичаї нашого народу: етнографічний нарис: у 2 т.* Мюнхен: Укр. вид-во, т. 1, 308 с.

⁴⁶⁸Кузь, В.Г., Руденко, Ю.Д. та Сергійчук, З.О., 1994. Педагогіка народного календаря. *Початкова школа*, № 4, с. 3.

⁴⁶⁹Лисак, В., 2008. Використання «Народного календаря» М. Зубрицького в сучасній школі. *Народознавчі зошити*, № 3-4, с. 402-403.

⁴⁷⁰Скуратівський, В. 1993. *Місяцелік. Український народний календар*. Київ: Мистецтво, 205 с.

⁴⁷¹Стельмахович, М.Г. 1985. *Народна педагогіка*. Київ: Радянська школа, 312 с.

⁴⁷²Струманський, В.П., 1996. Педагогіка народно-побутового життя української людини. *Рідна школа*, № 9, с. 31-50.

⁴⁷³Скуратівський, В. 1993. *Місяцелік. Український народний календар*. Київ: Мистецтво, 205 с., с.7.

взаємозв'язок природних явищ, необхідність використовувати цей зв'язок для виховання підростаючих поколінь.

Цілком погоджуємося з В. Лисак (2008) у тому, що в народному родинному календарі втілено сукупність звичаїв, обрядів, традицій українців (дослідниця вивчала календар бойків), що відображають «сукупність позитивного соціального досвіду морального, трудового, розумового, естетичного та фізичного виховання дітей та молоді, перевіреного практикою багатьох попередніх поколінь»⁴⁷⁴. Виховне значення календарних (у досліджуваній нами період, передовсім, християнських) свят, як правило, представляється науковцями в контексті народно-християнського календаря та його педагогічного значення (участі дітей у різдвяних та великодніх ритуалах та обрядах, організації дитячих та молодіжних громад та їх участі у відзначенні християнських свят та ін.). Проте родинний календар, на нашу думку, має більш широке значення й більш об'ємний зміст; до нього варто віднести сімейні свята, пов'язані з народженням дитини, її хрещенням, першими вечорницями, сватанням та ін. Родинний календар тісно пов'язувався з народним землеробським календарем, що ґрунтується на тривалих спостереженнях за природою. О. Васянович (2013) наголошує на значущості християнсько-народних свят у вихованні й навчанні дітей: «Єк на Бечкову⁴⁷⁵ неділю погода, то так і на Великдень», «Єк дощ паде, ек сніг паде, то так буде і на Великдень»⁴⁷⁶. На свято Меланки члени родини прагнули передбачити погоду на цілий рік: «Дідо клав цибулю на місяці. Цибулю розлуплював на дольки і в ті-о клав соли. І він визначав, які місяці: котрі будуть мокрі, зливи будуть там, дощі»⁴⁷⁷.

Одним з найважливіших свят народно-християнського календаря західні українці вважали Різдво. При цьому дітей долучали фактично до всіх

⁴⁷⁴Лисак, В., 2008. Використання «Народного календаря» М. Зубрицького в сучасній школі. *Народознавчі зошити*, № 3-4, с. 402-403., с.402.

⁴⁷⁵ Вербна Неділя.

⁴⁷⁶Васянович, О., 2013. Сучасні метеорологічні знання та вірування гуцулів. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 13-26., с.19.

⁴⁷⁷Там само, с.19.

етапів відзначення цього свята; його зміст має глибоке сакральне значення для всіх українців. Крім традиційного обряду колядування, відвідання зранку після Різдва хрещених з кутею (досить детально описаних у дослідженнях О. Воропая, 1958⁴⁷⁸), цікавим є залучення малолітніх хлопчиків на Львівщині до відвідин сусідів «за полазника», що знаменувало майбутнє щастя всій родині. «Полазниками» називали перших відвідувачів дому вранці після Різдва; це мали бути обов'язково хлопчики. Як записала в своєму дослідженні Н. Громова (2008), хлопчики заходили до хати з привітаннями: «Я маленький пастушок, по коліна козушок, хожу від хати до хати Ісуса Христа вітати. Христос ся рождає»⁴⁷⁹.

В етнографічних матеріалах кінця XIX – початку XX століття, опублікованих Науковим товариством імені Шевченка у Львові, можна знайти цікаві й важливі для нашого дослідження розвідки про народний календар західних українців. На цих народних прикметах дітей вчили спостерігати за природою, розуміти зміну пір року, стан погоди, приймати рішення про ту чи іншу землеробську дію. Так, І. Франко в одному з «Етнографічних збірників» (1896)⁴⁸⁰ пише про календар закарпатських русинів: «народ вірує, що зима тричі стрічає ся з літом, т.є. 2 лютого, на Стрітенє, 9 марта, на Сорок сьвятих і 25 марта та Благовіщенє, коли літо зовсім перемаже зиму»; «на Сорок сьвятих треба росаду сіяти, хоть би і сніг треба було мести із землі»; «містами лиш на Благовіщенє пускають пчоли; яка година на Благовіщенє, така буде на Великдень... на Благовіщенє починає кукати зозуля і лізе гадина із землі»⁴⁸¹. Зауважимо, що в межах народного календаря західних українців дивним чином поєдналися

⁴⁷⁸Воропай, О. 1958. *Звичаї нашого народу: етнографічний нарис*: у 2 т. Мюнхен: Укр. вид-во, т. 1, 308 с.

⁴⁷⁹Громова, Н., 2008. Різдвяні колядки у сучасному побутуванні (на прикладі Бойківщини). *Етнічна історія народів Європи*, вип. 25, с. 150-158., с.152.

⁴⁸⁰*Етнографічний збірник. Видавництво наукового товариства імені Шевченка. 1914. Львів: 3 друкарні НТШ. 1895-1929. Т.ІІ. Колядки і щедрівки. Зібрав Володимир Гнатюк. 378 с.*

⁴⁸¹Там само, с. 4-5.

християнські свята й дохристиянські (язичницькі) вірування селян, які так само засвоювалися дітьми й передавалися з покоління в покоління. Так, І. Франко, опрацювавши величезний етнографічний матеріал, подає в одному з томів «Етнографічного збірника» такі прикмети з народного календаря: «Живний четвер⁴⁸² за такий день держать, коли ворожка і забобони мають найбільшу силу... на весь день різана рана скоро і легко гоїть ся»⁴⁸³. З народним календарем пов'язані численні прислів'я й приказки, які змалку вивчалися дітьми: «До сьвятого Духа не лишайся кожуха»; «Коли на Юра дощ паде, не буде сіна»; «Кто по Богослову сіє, тот не варт доброго слова» та ін.⁴⁸⁴

Стосовно Часу як неодмінного атрибуту родинної етнопедагогіки, то з ним, як обґрунтовано стверджує Л. Артюх (2012)⁴⁸⁵ була пов'язана сукупність заборон та обмежень щодо певних видів діяльності в окремі дні тижня, наприклад, неділі, коли (навіть судячи з назви цього дня) не варто було нічого робити – в тому числі й дітям. При цьому процес народного трудового виховання ніяк не страждав, оскільки діти вчилися розподіляти час праці й час дозвілля.

Не заохочувалося також виконання дівчатками в сім'ях домашньої роботи в *п'ятницю* (прядіння, ткання, гаптування). Дівчаткам в західноукраїнських сім'ях досліджуваного періоду навіть не бажано було причісувати волосся в цей день⁴⁸⁶. Деякі дні тижня окреслювалися в західноукраїнських селах як суто «жіночі» (середа), або ж «чоловічі» (четвер). Так, А. Темченко (2015)⁴⁸⁷ зазначає, що у Великодній четвер діти

⁴⁸²Великодній або Великий четвер.

⁴⁸³*Етнографічний збірник. Видавництво наукового товариства імені Шевченка. 1914. Львів: 3 друкарні НТШ. 1895-1929. Т.ІІ. Колядки і щедрівки. Зібрав Володимир Гнатюк. 378 с, с.5.*

⁴⁸⁴Там само, с. 8.

⁴⁸⁵Артюх, Л., 2012. Звичаєві заборони, пов'язані з хлібом: традиції і сучасне побутування. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 7-14.

⁴⁸⁶ Там само, с.8.

⁴⁸⁷Темченко, А., 2015. Семантика днів тижня: четвер у міфологічних уявленнях слов'ян (за матеріалами замовлянь). *Народна творчість та етнологія*, № 3, с. 28-34., с.32.

разом з дорослими відвідували могили своїх предків (у т.зв. Навський Великдень); Страсний Четвер передбачав купання дітей у річці, бо вода в цей день була цілющою й додавала дітям сили й здоров'я. Окремі дні тижня називалися «гідними» для сватання – наприклад, у бойків Закарпаття такими днями були визнані вівторок, четвер чи субота⁴⁸⁸.

Час як атрибут стосувався також виховного наповнення християнських свят; так, дітей навчали, що п'ятниця перед Вознесінням Господнім оберігає від бурі й хвилі, а перед Трійцею – від того, щоб утопитися. Л. Артюх (2012) наводить приклад з дослідження В. Милорадовича стосовно виконання матерями й доньками п'ятничних робіт: «Наробила жінка проти неділі кваші і накрила на лаві скатертиною, а сама лягла спати та й заснула. Коли чує: леп, леп по стіні ополоником, аж тричі й сказало: «Є квага, та логи нема!» Так жінка та встала, перехрестилась і заріклася робити квашу проти неділі»⁴⁸⁹.

Етнопедагогічна сутність **Природи** як атрибуту родинної української етнопедагогіки в західних регіонах визначалася особливостями цього географічного простору: специфікою ландшафту Західної України, її флори і фауни, протіканням природних процесів (включно з природними стихіями) та ін. При цьому природа часто виступає простором, де відображено значущість для дитини провідних етнопедагогічних концептів – Родини (природа як родинне середовище), рідної Мови, Віри (зокрема, дохристиянських вірувань), Громади (як середовища, яке впливає на оточуючу природу, але пов'язане з нею нерозривно). Сили природи присутні в численних зразках народного фольклору, який змалечку передавали дітям у вигляді оповідок, віршів, казок. О. Барвінський (1920) в своїй «Історії української літератури» наголошує: «Родинний побит проявляє ся у різних відносинах сонця (гарна дівчина) з місяцем яко мужеським єством. Отже місяць і сонце являють ся подружєм. В казках і колядках представлені

⁴⁸⁸Леньо, Т. 2015. Весільна обрядовість бойків Закарпаття на початку ХХІ століття. *Народна творчість та етнологія*, № 4, с. 83-90.

⁴⁸⁹Милорадович, В.П., 1992. Життє-буттє лубенського крест'янина. *Українці: народні вірування, повір'я, демонологія*. Київ: Либідь, с. 170-341., С.201.

небесні світила й інші сили природи в родинних але ворожих взаєминах, н.пр. сонце, місяць, вітер і дощ або мороз. Крім того стрічаємо ще й інші уособлення небесних світил і сил природи в казках, піснях, заговорах і загадках. ... бурі і громи в виді битви, тучі в виді овець, коров, зорі в виді гарної дівчини і т.п.»⁴⁹⁰.

Відомий західноукраїнський етнограф В. Гнатюк (1881) наголошує в одному зі своїх досліджень про нерозривну єдність українців з їх оточуючим світом та прищеплення усвідомлення такої єдності своїм дітям, наприклад, у процесі вивчення казок: «У старині люди жили іншим життям ніж нинішні, мали інші погляди на світ і ціле оточення, інакше вірили. Із казок бачимо й нині, що в старині вся земля, ріки, озера, моря, гори, поля, повітря й небо були заселені більшими й меншими божествами, як стояли з людьми в постійних зносинах і відповідно до обставин помагали їм або шкодили, а рідко і лише в певних випадках заховувалися нейтрально. Побіч божеств існували також люди з надприродною силою, якою вони могли також помагати або шкодити звичайним людям... між звірятами й людьми не добачували різниці, звірятам приписували людські прикмети і вважали їх за рівних собі. Наслідком того і божества, і люди, і звірята браталися, побиралися між собою (звичайно через насильне поривання) і плодили нові істоти»⁴⁹¹. І далі відомий учений продовжує про казки: «Їх оповідали діди батькам, батьки синам, сини внукам, ті переймали їх, передавали далі своїм потомкам. ... Хто вміє читати казки, той знайде в них багато дуже старинних культурних пережитків. У них переховалися й останки мітів, і первісні погляди правні та воєнні, і погляди людей на природу та відносини до неї, і останки старинних уряджень публічних і приватних»⁴⁹².

⁴⁹⁰Барвінський, О. 1920. *Історія української літератури*. Ч. 1. I і II доба. Усна народна творчість. Львів: Накладом книгарні Наукового товариства ім. Шевченка, 383 с., с. 42-43.

⁴⁹¹Гнатюк, В., 1981. Вибрані статті про народну творчість. *Записки Наукового товариства ім. Шевченка*. Нью-Йорк: [б. в.], т. 201, 290 с., с.164-165.

⁴⁹² Там само, с.166.

Природа в розумінні етнопедагогічного атрибуту західних українців тісно пов'язана була в досліджуваний період із *землеробством* як основним видом діяльності, до якої активно залучалися діти, що, в свою чергу, співвідносилось з основними порами року. Ці природно-часові феномени перебували в постійному протиставленні – зима і літо, весна й осінь. Діти у процесі трудової діяльності засвоювали й основні землеробські навички, виходячи з народних прикмет і результатів багатовікових спостережень за природою, здійснюваних в селянських родинах Західної України. Так, О. Васянович (2014) наводить приклади гуцульських приказок про таке протиставлення: «Вліті лакомо буде дощу багато, ек багато взимі снігу»; «Які зимні місяці, то таке будет літо»⁴⁹³. А стосовно казок та їх природного й надприродного змісту, то, як пише В. Гнатюк, «казки визначаються великою плястичністю і рухливістю... говорять і довершують праці не тільки люди, але й духи (чорти), всякі чудовища (смок, баба Яга, дід Локтик), звірі, небесні тіла (сонце, місяць, зорі), а навіть речі (яблунька, піч, керниця). ... і все те не разить ні трошки штучністю або робленістю, бо воно виходить із природи первісного чоловіка, із його глибокої віри у все, що говориться»⁴⁹⁴. Учений-етнограф при цьому розділяє казки і байки, і якраз за критерієм присутності в них звірів та інших представників тваринного світу: «Байкою називаємо таке народне оповідання, в яким малюється не людський, а звіриний побут, тому-то в ній виступають звірі як головні діячі. Часом появляється в байці і чоловік, але тоді роля його так само підрядна або епізодична, як роля звіра в казці. Для прикладу можуть послужити байки «Дужчий від лева», в якій лев дістає наущку, що попри фізичну силу є ще й інша, вища; «Спілка ведмедя з мужиком», в якій мужик обдурює ведмедя при

⁴⁹³Васянович, О., 2013. Сучасні метеорологічні знання та вірування гуцулів. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 13-26., с.20.

⁴⁹⁴Гнатюк, В., 1981. Вибрані статті про народну творчість. *Записки Наукового товариства ім. Шевченка*. Нью-Йорк: [б. в.], т. 201, 290 с., с.168.

посіві; «Як лисиця зробила царем Грицька Скорохвата», в якій лисиця доводить парубка до царського становища, а опісля гине з його руки»⁴⁹⁵.

Тісний зв'язок українців з рослинним і тваринним світом простежується в численних західноукраїнських казках, які В. Гнатюк (1881) зараховує до тотемічних чи фетичних⁴⁹⁶. Дослідник пише: «З того, що первісний чоловік не робив психічної різниці межи собою і звірами, мусіло зовсім консеквентно виходити існування душі у звірів.... Душі померлих людей можуть у певних обставинах переходити також у звірів»⁴⁹⁷. Такі приклади знаходимо в західноукраїнських казках та легендах, де, наприклад, душі померлих пасуться, як ситі та худі корови\воли; інші гризуться, як злі пси. З казки про калинову дудку, як пише В. Гнатюк, «довідуємося, що душа вбитого брата (вбитої сестри) перейшла в корч калини на могилі, а коли з калини зробив пастух дудку, перейшла в дудку, почала співати і викрила злочин»⁴⁹⁸. Крім таких перевтілень, у казках часто людина перетворюється на звіра й навпаки, що підкреслює нерозривну єдність казкового світу з моральними канонами його функціонування в реальності: «В казці про Оха переминяються і Ох і його ученик хлопець у різні постаті: в купця і коня, в яструба, в когута і просо. В казці, в якій герой викрадає у чорта доньку і втікає з нею, а чорт і чортиця гонять за втікачами, переминяються втікачі у млин і мельника, в пастуха і стадо, в море і качку й ін.»⁴⁹⁹. Такий анімістичний світогляд, на нашу думку, сприяв і сприяє дотепер вихованню у дитини співчуття й співжиття з природнім світом, дбайливого ставлення до всього, що оточує з самого дитинства.

Західні українці прагнули співвідносити з явищами природи не лише своє повсякденне життя, але й прогнози на певну пору року, або й на цілий рік: «Єк з цієї сторони, з полонини, загримів грім – буде дощове літо», «Єк з

⁴⁹⁵Там само, с. 184-185.

⁴⁹⁶Там само, с. 193-195.

⁴⁹⁷Там само, с. 194.

⁴⁹⁸Там само, с.195.

⁴⁹⁹Там само, с.197.

сходу, то холодне літо буде», «Грім на голий ліс – то голоден рік» та ін.⁵⁰⁰ Загалом етнопедагогічні уявлення західних українців про значення природи у вихованні дітей в родині концентрувалися навколо *головних природних стихій* – вогню, води, землі й повітря (Л. Артюх, 2012)⁵⁰¹. Земля при цьому асоціювалася (й досі асоціюється) з образом матері як берегині роду; їй надавалася місія годувальниці, матері всіх дітей, яка родить (народжує). Така родинна інтерпретація землі привчала дітей з наймолодшого віку до того, що земля потребує уваги, поклоніння, догляду – як мати в родині. За таких умов земля (як мати) віддаватиме щедрими врожаями, від чого залежав весь добробут західноукраїнської родини. Л. Артюх цілком аргументовано окреслює землю як моностатусну цінність; ми додамо, що це ще й *родинна моноцінність*, яка займає чільне місце серед зовнішніх цінностей родини (якщо взяти до уваги, що власне сім'я і дитина віднесені нами до внутрішніх цінностей родини в західноукраїнському середовищі досліджуваного періоду).

Природні явища, об'єкти й процеси знайшли своє відображення в численних зразках народного фольклору; В. Гнатюк наводить приклади пісень про звірів з етнографічних записів в угорській Русі («Воробець і ворона», «Комар і муха», «Комарове весіле», «Птиці при роботі», «Заяць, серна і дівчина» та ін.⁵⁰²). В цих народних піснях звірі наділяються людськими якостями, і таким чином діти засвоюють певні норми людських відносин. Наприклад, у пісні «Куряча війна»⁵⁰³ йдеться про суто трудові процеси на селі – підкувати коня, пасти курей, варити кашу тощо:

«Ідзе баран по мосце,

⁵⁰⁰Васянович, О., 2013. Сучасні метеорологічні знання та вірування гуцулів. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 13-26., с.20-21.

⁵⁰¹Артюх, Л., 2012. Вогонь і вода в системі звичаєвих заборон. *Народна творчість та етнологія*, № 3, с. 30-41.

⁵⁰²Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні матеріали з Угорської Русі*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імені Шевченка, т. III, 288 с.

⁵⁰³Іде баран по мосту, \ несе бур'ян на хвості. \ Куди йдеш, баране? \ До Кракова, мій пане! \ Що там панове роблять? \ Бігають кури по дворі. \ Сліпий циган коня кує, \ А з батожком волочиться (мовна адаптація тут і далі моя. – Г.Р.)

Ньеше дудві на хвосце.
 Дзе ті ідзеш баранье?
 До Кракова мой панье!
 Цо там робйа панове?
 Бйу курі по дворе.
 Шльепі ціган конья куйе,
 А з батошчком почміргуйе...»⁵⁰⁴.

У природному середовищі велике значення західні українці надавали воді; М. Красиков (2013) пише, що батьки-гуцули ставили повне відро води перед хлопцем, який вирушав у далеку дорогу, щоб легко йшла його подорож, так як легко ллється вода⁵⁰⁵. Воду як джерело здоров'я для найменших дітей відзначає у своїх етнографічних розвідках Марк Грушевський (1907): «як кладуть у купіль, то всяк примовляють: «Мати-водичка, мати-водичка, Госпідь з тобою». А більш того все кажуть: «Христос купавсь, тай нам благословив!»⁵⁰⁶.

Природа в етнопедагогічному контексті в західноукраїнських громадах може розглядатися як нетривіальне поєднання реального й ірреального (міфологізованого, казкового) природного світу. Тому в світі природи західних українців було багато демонічного, міфологізованого; на цих образах дітей виховували як частину навколишнього світу, з його природними стихіями, фантазійними істотами, флорою і фауною, що визначало щоденний розпорядок життя кожного члена сім'ї, особливості переходу природи з однієї пори року до іншої, формувало бережливе ставлення до цього світу⁵⁰⁷. Так, на Гуцульщині дітей навчали прогнозувати

⁵⁰⁴Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні материяли з Угорської Руси*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імені Шевченка, т. III, 288 с., с. 176.

⁵⁰⁵Красиков, М., 2013. Імітативна магія у звичаєвості гуцулів Верховинщини. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 27-36., с.33.

⁵⁰⁶Грушевський, М. 2011. *Дитина в звичаях та віруваннях українського народу*. 2-ге вид., стереотип. Київ: Либідь, 254 с., с.31.

⁵⁰⁷Pełka, L.J., 2014. *Wizje ukraińskiej ludowej mitologii niższej w etnoreligioznawstwie polskim do 1939 r.* *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 18-28.

врожай за окремими рослинами: «Єк шишки, то кукурудза вродить си добре» (про шишки на смереці). Як свідчать численні дослідження в галузі *народної метеорології* (сучасні й більш давніх періодів) (С. Бушкевич, 1996⁵⁰⁸; О. Васянович, 2013⁵⁰⁹; В. Гнатюк, 1903⁵¹⁰; Р. Кайндль, 2000⁵¹¹ та ін.), прогнозуванню погоди й стеженню за її прикметами дітей навчали змалку; тому навіть сучасні гуцули згадують перекази від старших поколінь про такі народні знання: «Мій дідो вставав вдосвіта і дивитси: зірочки так на небі єк одна видко, рахуєте. Є, каже, вияснилося надворі файно, а вже єк зірок невидко, темно, до то, каже, зміна погоди»⁵¹². Діти отримували також народні метеорологічні знання про залежність погоди від особливостей диму з димаря (як піднімається вертикально вгору, то погода буде стійка й ясна), вологості солі в сільниці, від поведінки домашньої птиці, тварин, і навіть комах («кури довбутса, скбутса, біскаютса – на дощ»⁵¹³; «видай буде дощ бо кітка траву пасла»⁵¹⁴; «бджоли, коли дощ має бути, облітаютси, тікают із поля»⁵¹⁵).

Навіть побіжний аналіз феномена Природи серед етнопедагогічних атрибутів західних українців дозволяє сформулювати висновок про його роль у формуванні відповідного світогляду дітей у народно-педагогічному відношенні, та про виховне значення природи в екологічному, розумовому,

⁵⁰⁸Бушкевич, С.П., 1996. «Облакопрогонники»: карпатско-южнославянские параллели. *Живая старина*, № 4, с. 30-31.

⁵⁰⁹Васянович, О., 2013. Сучасні метеорологічні знання та вірування гуцулів. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 13-26.

⁵¹⁰Гнатюк, В., 1903. Знадоби до галицько-руської демонології. *Етнографічний збірник*, т. XV, с. 1-172.

⁵¹¹Кайндль, Р.Ф. 2000. *Гуцули: їх життя, звичаї та народні перекази*. Чернівці: «Молодий буковинець», 208 с.

⁵¹² Записав О.Васянович у 2012 р. у Верховинському районі від Н.Танасійчук, 1937 р.н.: Васянович, О., 2013. Сучасні метеорологічні знання та вірування гуцулів. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 13-26., с. 15.

⁵¹³Васянович, О., 2013. Сучасні метеорологічні знання та вірування гуцулів. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 13-26., с.16.

⁵¹⁴ Там само, с.16.

⁵¹⁵ Там само, с.16.

трудовому, фізичному, моральному вихованні в родині та громаді західних українців у досліджуваний період.

Феноменологія **Дому** в етнопедагогічному розумінні відображає усвідомлення дитиною своєї приналежності до певної групи – культурної й соціальної – що є найважливішою упродовж усього життя. Л. Ходанич (2010), спираючись на ієрархію потреб А. Маслоу, вміщує в цьому феномені фактично всю низку реалізованих потреб дитини (сон, відпочинок, любов, захищеність, приналежність, визнання, самовираження)⁵¹⁶. Погоджуючись загалом з дослідницею, зауважимо, що це все-таки досить спрощена інтерпретація Дому як етнопедагогічного середовища розвитку дитини. На нашу думку, дім виконує, насамперед, такі **суто педагогічні функції**:

- 1) *пізнавальну*, оскільки саме в межах дому починається вивчення (спочатку неусвідомлене, згодом дедалі більш усвідомлене) дитиною середовища свого існування; в домі, серед людей, які його населяють, створюється пізнавана дитиною картина світу (з певним співвідношенням об'єктивного й суб'єктивного знання), що супроводжує її упродовж багатьох років;
- 2) *комунікативну* – дім є першим (і до певного віку єдиним) комунікативним середовищем, а згодом – одним з найважливіших видів середовища спілкування, створеного людиною упродовж життя; ці комунікації мають родинний характер, вони підтверджують насичену народним фольклором, традиціями та обрядами прив'язаність дитини до матері й інших членів сім'ї;
- 3) *аксіологічну*, оскільки дім як створене попередніми поколіннями середовище вміщує й певну систему цінностей людей, що складають сім'ю; ці родинні цінності могли мати у західних українців більш чи менш виражений релігійний характер; до суто християнського світобачення в Західній Україні активно долучалися магічні,

⁵¹⁶Ходанич, Л. 2010. *Виховний потенціал дитячої літератури Закарпаття*: монографія. Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗОІППО, 208 с., с. 20.

язичницькі характеристики ціннісного світосприйняття оточуючого середовища; саме в родинному домі у дитини формуються цінності добра, честі, милосердя, пошани, праці тощо;

- 4) *соціального контролю й захисту* як функцію-оберег для підростаючої дитини, що виходить з попередньої (аксіологічної) і додається до інших функцій дому; житло як осередок захищеності присутнє у всіх народів світу, й західні українці в цьому не становлять виключення, хіба що мають своєрідність, виходячи з особливих географічно-кліматичних умов існування (часто віддаленість дому від інших, відсутність певних членів родини довгий час в домі внаслідок специфіки основних видів трудової діяльності та ін.); у домі закладаються певні види діяльнісних та поведінкових обмежень, характерних для світосприйняття як членів родини, так і притаманних конкретній громаді;
- 5) *економічно-статусну*, оскільки тип і добробут дому визначали значною мірою подальші соціально-статусні позиції підростаючої дитини; участь дитини у підтриманні певного економічного рівня сім'ї також починається з простих домашніх справ, пов'язаних з побутом, щоденною трудовою діяльністю.

Дім як етнопедагогічний атрибут традиційно переплітається у західних українців з народним дитячим фольклором, народною демонологією, дохристиянськими віруваннями тощо. Так, Н. Войтович (2015)⁵¹⁷ називає спеціально призначених для охорони дому (обійстя, домашнього вогнища, хати) демонічних об'єктів: домовія (змії, що живе під хатою і оберігає її від всяких природних і людських впливів), або домовика (можливо, навіть в образі чорта).

Феноменологія Дому знайшла помітне місце в численних зразках народного фольклору, притаманного західноукраїнській спільноті. Так, Г. Ількевич (1841) записав серед своїх приповідок і такі:

⁵¹⁷Войтович, Н., 2015. *Народна демонологія Бойківщини*. Львів: Сполом. 236 с., с.30-38.

«Де хата не метена, там девка не плетена»⁵¹⁸,
 «Добра птиця свого гнезда не каляє»⁵¹⁹,
 «Єдин мужь в дол, а другій в дом»⁵²⁰,
 «Згода дом будує, а незгода руйнує»⁵²¹,
 «И в тата не своя хата»⁵²²,
 «И голодно, и холодно, и до дому далеко»⁵²³ та ін.

В. Гнатюк (1914)⁵²⁴ подає приклади різдвяних колядок, де центральне місце займає поняття дому як образу достатку, затишку, спокою:

«Стоїт там домечок слічний, мальований,
 А в тім домочку штири покоїки.
 В першім покоїку вікна кришталові,
 В другім покоїку підлога кедрова,
 В третім покоїку мальоване ложе,
 В четвертім покоїку сама гречна панна».

Загалом варто зауважити, що дім як етнопедагогічний феномен уособлював для української спільноти досліджуваного періоду осередок формування особистості дитини під впливом найбільш потужних етнокультурних чинників, до яких належать сім'я, сусідство, поколіннева та міжпоколіннева комунікація, природне середовище зростання дітей тощо.

До загальних висновків, що становлять результат вивчення родинних цінностей західних українців наприкінці XVIII – в перших десятиліттях XX століття, можна віднести такі:

⁵¹⁸Ількевич, Г. 1841. *Галицькі приповідки и загадки, зібрані Григорієм Ількевичем*. Відень: Напечатано черенками О.О. Мехитаристів, 124 с., с. 26.

⁵¹⁹Там само, с.27.

⁵²⁰Там само, с.31.

⁵²¹Там само, с.36.

⁵²²Там само, с.39.

⁵²³Там само, с.39.

⁵²⁴*Етнографічний збірник. Видавництво наукового товариства імені Шевченка*. 1914. Львів: 3 друкарні НТШ. 1895-1929. Т.ІІ. Колядки і щедрівки. Зібрав Володимир Гнатюк. 378 с., с. X.

1. Весь комплекс означених родинних цінностей має *дохристиянське* походження, тому й містить велику кількість ритуалів та звичаїв, що не мають видимого християнського змісту.
2. Серед найбільш значимих *аксіологічних атрибутів* західноукраїнської родини досліджуваного періоду на увагу заслуговують, передовсім, Хліб, Вогонь, Час, Дім та власне Сім'я як середовищний аксіологічний простір дитини в західноукраїнській родині.
3. Названі аксіологічні атрибути мають *відносний характер*, оскільки не можуть розглядатися як окремішні; так, Дім вміщує найчастіше і феномени Вогню, Часу, Хліба; Природа – Вогонь, Дім, Час та ін.
4. Виховне значення внутрішніх цінностей та зовнішніх аксіологічних атрибутів полягає, передовсім, в *акумулюванні певних виховних дій* (безпосереднього виховного, обрядового, ритуального змісту) на користь розвитку виховного ідеалу особистості в площині родини як найбільш потужного й значущого інституту виховання.

Таким чином, нами розглянуто аксіологічну та загальнокультурну складову української родинної педагогіки в західноукраїнській спільноті досліджуваного періоду. Відзначено, що в межах аналізу традиційних цінностей західноукраїнської родини, що мають етнопедагогічний зміст, варто здійснити їх поділ на дві групи – *внутрішні родинні народно-педагогічні цінності* (сім'я та дитина), та *зовнішні родинні цінності\ атрибути* (хліб, дім, вогонь, природа, час). Підкреслено роль і значення народної фамілогії як науки про науки про сім'ю, її створення, відносини між членами сім'ї, міжпоколіннєві комунікації, взаємну соціальну відповідальність членів родини та ін. Простежено етнопедагогічний зміст народних традицій і обрядів, що супроводжували створення нової родини. Обґрунтовано основні *соціокультурні характеристики західноукраїнської сім'ї* досліджуваного періоду (патріархальний характер традиційної західноукраїнської сім'ї, де місце і роль чоловіка (в тому числі й у питаннях

виховання дітей) визначалися його правом народження; високий рівень релігійності західноукраїнської сім'ї, що виявлялася у помітному впливі церкви на процес народного виховання дітей у сім'ї; системний соціальний контроль за створенням, функціонуванням та розвитком сімейного укладу в Західній Україні наприкінці XVIII – перших десятиліттях XX століття; полікультурність і полімовність західноукраїнської сім'ї в соціокультурному середовищі регіону, й водночас місцевий локальний патріотизм родини, а також особливий регіональний тип родинних стосунків в західноукраїнській спільноті).

Доведено, що непересічна цінність сім'ї втілювалася в численних зразках західноукраїнського *народного фольклору*; подано приклади колядок, приповідок, співанок, що відображали значущість створення й функціонування сім'ї у західних українців як виховного інституту.

Обґрунтовано роль народного дитинознавства як наукової основи другого складника аксіологічної сутності родини – дитини. Доведено, що дитина як провідна сімейна «олюднена», «жива» цінність, у першому контексті, виступає самостійною цінністю, в другому – носієм привласнених (сформованих, вихованих) цінностей родини, в третьому – об'єктом аксіологічного впливу інших членів родини (як дорослих, так і дітей). Відзначено зв'язок дитини як цінності з добрим вихованням у сім'ї, з різномовним її середовищем, з християнськими засадами та громадським характером соціального контролю.

Висновки до другого розділу

У розділі з'ясовано провідні характеристики родинної української етнопедагогіки на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – в перших десятиліттях XX століття. З цією метою обґрунтовано провідні етнопедагогічні характеристики української родини досліджуваного періоду, обґрунтовано народно-педагогічні засади українського виховного ідеалу, визначено аксіологічну та загальнокультурну складові української народної родинної педагогіки в Західній Україні в окреслений дослідженням час.

Представлено українську родину в Західній Україні досліджуваного періоду як народно-педагогічну інституцію. З цією метою розглянуто основні *функції* української сім'ї в Західній Україні в досліджуваний період – біопсихічну, екологічну, соціальну та соціально-психологічну (в тому числі комунікативну). Представлено класифікацію функцій сім'ї в їх історичному відображенні та етнопедагогічному контексті, у зв'язку з чим подано зміст кожної з функцій та його співвідношення з етнопедагогічним контекстом функціонування сім'ї в Західній Україні наприкінці XVIII – у перших десятиліттях XX століття. Сформульовано висновок про велике значення дитячого народного фольклору та дитячого словника в процесі становлення комунікацій дитини в традиційній українській сім'ї. Відзначено, що шукати підвалини феномена української родини слід у глибині історії України, формуванні менталітету українського народу, який тисячоліттями сформувався як осілий, землеробський зі своїм оригінальним духовним осердям.

На підставі аналізу науково-педагогічних, історичних та етнографічних джерел, архівних матеріалів проаналізовано основні характеристики *українського виховного ідеалу* з точки зору його народно-педагогічних засад формування. На підставі концептуальних положень сучасних наукових розвідок відзначено залежність виховного ідеалу українців від сукупності детермінант – внутрішніх, зовнішніх, особистісних, ідеологічних. Обґрунтовано провідні етнопедагогічні показники формування виховного

ідеалу в народно-педагогічному контексті (соціальне замовлення на певний результат виховання, відданість національним ідеалам, сформованість національного характеру, інтеріоризація провідних етнопедагогічних концептів). Визначено основні компоненти українського виховного ідеалу, притаманного західноукраїнській спільноті в досліджуваний період: родинно-аксіологічний, мовний, християнсько-етичний, поведінковий. Відзначено місце й роль основних характеристик виховного ідеалу в народному фольклорі західних українців – казках, приказках, прислів'ях, оповідках, співанках тощо. З'ясовано значення і роль сукупності демонологічних об'єктів західноукраїнських народних казок в окресленні виховного ідеалу в розумінні морально-обмежувальних характеристик цих об'єктів, своєрідних моральних табу виховного змісту, формування у дитини переконання цілісності реального й міфічного, неперервності свого роду й родини тощо.

Визначено внутрішні родинні народно-педагогічні цінності (сім'я та дитина), та зовнішні родинні цінності\атрибути (хліб, дім, вогонь, природа, час). Обґрунтовано основні соціокультурні характеристики західноукраїнської сім'ї досліджуваного періоду (патріархальний характер традиційної західноукраїнської сім'ї; високий рівень релігійності західноукраїнської сім'ї; системний соціальний контроль за створенням, функціонуванням та розвитком сімейного укладу; полікультурність і полімовність відносин західноукраїнської сім'ї в соціокультурному середовищі регіону, й водночас місцевий локальний патріотизм родини, а також особливий регіональний тип родинних стосунків в західноукраїнській спільноті). Ціннісні атрибути західноукраїнської родини (хліб, дім, вогонь, природа та інші) окреслені в дослідженні як «впізнавані ідеї», як певного роду «кріплення», на яких будуються «формуючі (виховуючі) поля свідомості», що підтверджує необхідність аналізу таких атрибутів («впізнаваних ідей», символів) у західноукраїнській спільноті упродовж більш як століття (за Л. Ходанич). У підрозділі описано зміст народно-

педагогічної родинної атрибутики хліба (як цінності й символу добробуту української сім'ї, основи традиційної матеріальної культури Західної України), дому (як місця й середовища функціонування української сім'ї, що надавало захист, безпеку й відчуття причетності; у розумінні середовища дорослішання, дозрівання, а згодом і постійного перебування людини разом зі своєю родиною), вогню (що став невід'ємним атрибутом численних ритуалів, обрядів, звичаїв Західної України, що несли виховне навантаження), часу (як аксіологічної міри процесу й результату виховання; до цього атрибуту відносилися також і вікові призначення та обмеження у виховному ідеалі українців, в тому числі в межах певних днів тижня, пір року), природи (як цінності і створеного Богом світу, в якому людина є повноправним складником, але не володарем).

Розділ 3

ЕТНОПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ УКРАЇНСЬКОГО ШКІЛЬНИЦТВА В ЗАХІДНІЙ УКРАЇНІ У ДОСЛІДЖУВАНИЙ ПЕРІОД

3.1. Етнопедагогічні характеристики моделей та змісту шкільної освіти українців на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – на початку XX століття

Питання про моделі та зміст шкільної освіти представників того чи іншого етносу не належить до прямо поєднаних з етнопедагогікою як об'єктом дослідження. Водночас ми вважаємо, що в окупаційних умовах функціонування той чи інший етнос прагнув до відображення своїх соціокультурних, соціально-освітніх та соціально-етнічних характеристик у змісті та моделях побудови шкільництва. У зв'язку з цим, відповідно до обраного нами предмета дослідження постає головне питання, на яке потрібно знайти відповідь, покладаючись на накопичений емпіричний (представлений переважно архівними даними) та науково-теоретичний (у вигляді вторинних інтерпретаційних джерел) матеріал, що стосується навчання й виховання дітей у західних українців наприкінці XVIII – на початку XX століття. Це головне питання може бути сформульоване таким чином: **якою мірою в змісті та моделях освіти дітей та молоді Західної України було відображено народні педагогічні традиції, виходячи з обраних нами провідних етнопедагогічних концептів – Родини, Мови, Віри й Громади?**

Відповідь на це питання поєднується нами із загальними характеристиками розвитку освіти на західноукраїнських землях у досліджуваний період, та зумовлена окремими чинниками й положеннями, які ми викладаємо у такій послідовності:

1. Українське населення Західної України наприкінці XVIII – на початку XX століття було зосереджене переважно в сільській

місцевості і декларувалося освітньою (австрійською, австро-угорською, польською) владою як *другорядний суб`єкт* освітнього процесу, зосереджений переважно на рівні початкової та подеколи середньої (в тому числі гімназійної) освіти.

2. Демографічні характеристики українського населення Західної України, власне, підтверджували подане в попередній позиції становище; сільські українські родини (особливо наприкінці XVIII і впродовж фактично всього XIX століття) обмежувалися початковою освітою для своїх дітей – у сільських парафіяльних шкільках, народних та однокласних державних школах та ін.
3. Ситуація із залученням українських дітей і молоді до середньої (в тому числі гімназійної) освіти дещо змінилася наприкінці XIX століття. У цей час було зорганізовано численні українські гімназії по всьому західноукраїнському краї, а у Львові певний час (1921-1925 рр.) діяв український університет. Крім того, саме з початком XX століття стала виникати ще й дошкільна українська освіта, що вплинуло на загальний стан і рівень розвитку національної освіти в західноукраїнському регіоні.

На підставі того твердження, що освіта є складником усіх виділених й обґрунтованих нами етнопедагогічних концептів, доречним буде подати тут міркування українського історика С.Перського (1932), який в ювілейній книзі на честь організації «Просвіта» писав: «Український народ усе мав замилювання до освіти. Ця любов до науки й освіти пробивається скрізь у цілій історії України – від її найдавніших до найновіших часів. У науці й освіті український народ шукав і помочі й насолоди, горнувся до неї і серед найбільшого свого розвитку і в часи тяжких лихоліть... скільки то боротьби, змагань, трудів і жертв зложено на жертівнику нації в ім`я науки й освіти. Ці змагання не йшли згори, як то бувало й буває у деяких інших народів, що за них думає власна держава, ... лиш навпаки ці змагання йшли здолу, з низів, бо звідси виходила потреба науки, і саме ця свідомість освітньої потреби

низів була й є живим джерелом та ідейним натхненням усякої освітньої роботи серед народу»⁵²⁵.

Наведені вище загальні положення приводять нас до висновку про існування *фактично трьох основних моделей освіти* в Західній Україні досліджуваного періоду, які виникали в різний час, існували більш чи менш тривалий історичний період, піддавалися соціокультурним, соціально-політичним та національно-етнічним трансформаціям, а також мали виражений регіональний характер в межах західноукраїнських земель. Щодо останнього зауваження, то традиційно Галичину відносять до більш розвинених в національно-освітньому контексті західноукраїнських регіонів – порівняно, наприклад, з Волинню чи Західним Поліссям.

Основними маркерами\індикаторами, що визначають той чи інший тип моделі освіти українців на західноукраїнських землях наприкінці XVIII = на початку XX століття, можемо прийняти:

- *демографічний* – кількісні показники українського населення порівняно з представниками інших народів і етносів; специфіку розселення (міська\сільська);
- *соціально-економічний* – рівень і спосіб зайнятості українського населення в загальній соціально-економічній картині краю, його фінансово-статусні показники;
- *етнокультурний* – особливості національної культури, що визначали специфіку народно-педагогічного впливу на навчання та виховання дітей в українській спільноті; залученість української інтелігенції до поширення освіти в західноукраїнському краї, в тому числі й на рівні громад;
- *соціально-психологічний* (ментальнісний) – рівень мотивованості українського населення щодо надання дітям і молоді якомога вищого рівня освіти; усвідомлення значущості освітніх процесів

⁵²⁵Перський, С. 1932.*Популярна історія Товариства "Просвіта" у Львові*. Львів: Накладом Т-ва "Просвіта", 268 с., с. 5.

у розбудові української державності та розвитку національних традицій українців.

Виходячи з так визначених маркерів\індикаторів формування основних освітніх моделей на західноукраїнських землях у досліджуваний період, **такими моделями ми визначаємо:**

1. **Точково-фрагментарну**, що характеризується: фрагментарним характером створення, функціонування й розвитку українських освітніх закладів у Західній Україні в досліджуваний період; точковим характером функціонування культурно-освітніх установ і закладів, що сприяли розвитку освіти українців (клуби, бібліотеки, читальні, світлиці тощо).
2. **Лінійно-фрагментарну**, показниками якої визнаємо наявність одного з освітніх ступенів (наприклад, мережі початкових навчальних закладів) у більш чи менш повному представленні по всій території краю, і функціонування окремих освітніх закладів та установ, що належать до інших освітніх ступенів (наприклад, поява перших українських гімназій в Галичині і на Волині).
3. **Ступенево-фрагментарну**, до характеристик якої ми відносимо існування мережі освітніх закладів та установ усіх наявних у тогочасному суспільстві рівнів освіти (дошкільні, початкові, середні, вищі; приватні й державні освітні заклади; заклади соціальної сфери, як, наприклад, притулки для українських дітей), з одного боку, та надалі фрагментарний характер функціонування української мови в межах кожного з освітніх ступенів, що детермінувався наявними в регіоні соціально-політичними, економічними й соціокультурними умовами.

Представлені вище, теоретично сформовані нами (на підставі науково-теоретичного й методологічного аналізу проблеми дослідження) моделі освіти українців на західноукраїнських землях у досліджуваний період,

безперечно, історично⁵²⁶ й логічно співвідносяться із загальним освітніми процесами в західноукраїнському регіоні України, що ґрунтовно вивчалися в історико-педагогічному контексті Т. Завгородньою (2007)⁵²⁷, Б. Ступариком (1994)⁵²⁸, Г. Розлуцькою (2018)⁵²⁹, К. Фалькевічем (1899)⁵³⁰, М. Чепіль (2011)⁵³¹ та ін. Яскраво описував ситуацію з українським шкільництвом в Галичині Іван Франко: «Ми, русини, особливо в Галичині, здавен-давна були хлопська нація. Майже все, що піднеслося понад хлопа, – чи то шляхта, чи міщани, – все те за польських часів зробилося поляком; за Австрії зразу німцем, а пізніше знов поляком. При руській мові, при руській народності лишалися тільки прості чорні хлопи і вбогі та маловчені сільські священики. Вищі духовні, єпископи та каноніки говорили й писали по-польськи або по латині».

Б. Ступарик (1994)⁵³² у своєму ґрунтовному монографічному дослідженні цілком справедливо зазначає, що українське шкільництво перебувало упродовж всього досліджуваного періоду в необхідності відстоювати своє право на існування перед польською чи австро-угорською владою. Почасти українські школи створювалися лише для того, щоб довести переваги однієї окупації перед іншою, – як це трапилося (за М. Грушевським, 1989⁵³³) наприкінці XVIII століття з реформами в освіті, реалізованими австро-угорською владою після польської окупації

⁵²⁶Франко, І., 1986. Панщина та її скасування 1848 р. в Галичині. *Зібрання творів*: у 50 т. Київ: Наукова думка, т. 47, с. 108.

⁵²⁷Завгородня, Т. 2007. *Теорія і практика навчання в Галичині (1919-1939 рр.)*: монографія. Івано-Франківськ: ПрНУ ім. В. Стефаника, 198 с.

⁵²⁸Ступарик, Б.М. 1994. *Шкільництво Галичини (1772-1939)*. Івано-Франківськ: [б.в.], 143 с.

⁵²⁹Розлуцька, Г.М. 2018. *Освітньо-виховна діяльність Греко-Католицької Церкви на Закарпатті: історичний дискурс*: монографія. Ужгород: Говерла, 419 с.

⁵³⁰Falkiewicz, K. 1899. *Rozwój szkolnictwa ludowego w Galicji w latach 1848-1898*. Lwów, 88 s.

⁵³¹Chepil, M. 2011. *Ciernistą drogą.: Wychowanie narodowe dzieci i młodzieży ukraińskiej w Galicji i II Rzeczypospolitej (1848-1939)*: monografia. Lublin: Lubelskie Towarzystwo Naukowe, 44 s.

⁵³²Ступарик, Б.М. 1994. *Шкільництво Галичини (1772-1939)*. Івано-Франківськ: [б.в.], 143 с.

західноукраїнських земель. Так почали закладатися школи з українською («руською») мовою викладання в селах і містечках Галичини. Це були переважно парафіяльні шкільки, однокласні школи. Важливим, проте, вважаємо визнання української мови регіональною (краєвою) на законодавчому рівні (1789 рік)⁵³⁴, що спричинило короткотерміновий розвій українського шкільництва в Західній Україні. Селяни, однак, неохоче віддавали своїх дітей до парафіяльних і народних шкіл, бо письменних найперше забирали до війська. Тому, як пише Б. Ступарик (1994), «в 1798 році в Галичині вже було 247 шкіл (в т.ч. одна нормальна, 9 головних, 3 тривіальних, 18 окружних, 102 міських, 114 сільських). Навчання в цих школах відбувалося в основному польською і німецькою, а дуже рідко – українською мовами. В жодній з п'яти державних гімназій, які діяли на кінець XVIII ст. у Галичині, не викладали українською мовою»⁵³⁵.

Ми розглядаємо цю модель українського шкільництва і змісту освіти як точково-фрагментарну (зважаючи на точковий характер вкраплень україномовної освіти в загальному освітньому просторі Західної України кінця XVIII – початку XIX століття), і на підставі визначених нами індикаторів представимо її схематично на рис.3.____.

⁵³³Грушевський, М., 1989. Культурно-національний рух на Україні в XVI-XVIII віці. *Жовтень*, № 1, с. 99.

⁵³⁴Ступарик, Б.М. 1994. *Шкільництво Галичини (1772-1939)*. Івано-Франківськ: [б.в.], 143 с., с.12.

⁵³⁵Ступарик, Б.М. 1994. *Шкільництво Галичини (1772-1939)*. Івано-Франківськ: [б.в.], 143 с., с.14.



Рис.3.1. Точково-фрагментарна модель українського шкільництва наприкінці XVIII – у першій половині XIX століття на Західній Україні, відповідно до визначених індикаторів

Відповідно до побудованої моделі можемо визначити її взаємозв'язок з обґрунтованими нами основними етнопедагогічними концептами (Родиною, Мовою, Вірою, Громадою), що ми й представили у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Зміст основних етнопедагогічних концептів у межах точково-фрагментарної моделі розвитку українського шкільництва на західноукраїнських землях (кінець XVIII – початок XIX століття)

Етнопедагогічний концепт	Його зміст відповідно до точково-фрагментарної моделі
Родина	Українська (переважно селянська) родина кінця XVIII– початку XIX століття послуговувалася переважно народним досвідом виховання дітей, натомість процес навчання частково був відданий парафіяльним однокласним школам
Мова	У процесі виховання дітей родина й громада послуговувалися виключно рідною мовою (русинською\українською); рідномовні традиції та обряди зміцнювали етнопедагогічний контекст процесу виховання. Оскільки навчання дітей здійснювалося переважно в парафіяльних шкільках, то мовний і релігійний контекст цього процесу мусили би співпадати; натомість регіональна (русинська) мова суттєво відрізнялася від церковнослов'янської, якою були видані й перші підручники; з іншого боку, українське селянство було налаштоване на домінування рідної мови в церкві. І один, і інший аспект мовного питання суттєво ускладнювали реалізацію цього етнопедагогічного концепта.
Віра	Православна та Греко-католицька Церква суттєво впливали і на процес розвитку шкільництва, і на процес збереження народно-педагогічних традицій виховання дітей та молоді. Упродовж усього досліджуваного періоду церква була безпосередньо

	<p>долучена до розвитку українського шкільництва – як повноправний суб`єкт освітнього процесу (парафіяльні шкільки, викладання релігії в усіх типах навчальних закладів тощо). У межах точково-фрагментарної моделі українського шкільництва роль і місія церкви підпорядковувалися державній доктрині Австро-Угорської імперії, яка визнавала церкву освітнім і культурним інститутом в середовищі української громади.</p>
Громада	<p>Ставлення української громади до розвитку національного шкільництва в межах названої моделі не може бути окреслене як сприятливе, оскільки (згідно з проаналізованими нами дослідженнями) найчастіше місцева (переважно селянська) громада характеризувалася як роз`єднана, мало ініціативна, зосереджена на питаннях щоденного виживання, а тому питання національного будівництва у сфері освіти стали підніматися в українській громаді значно пізніше – на етапі творення лінійно-фрагментарної і ступеневої моделей. Зміст цього етнопедагогічного концепта ми окреслюємо (за словами Б. Ступарика, 1994) як «байдужість населення до школи»⁵³⁶.</p>

[Джерело: розроблено автором]

Лінійно-фрагментарна модель.

XIX століття виявилось для українського національного шкільництва на західноукраїнських землях періодом випробувань рівня національної самоідентичності, сформованості національної ідеї, розвитку громадських

⁵³⁶Ступарик, Б.М. 1994. *Шкільництво Галичини (1772-1939)*. Івано-Франківськ: [б.в.], 143 с., с.23.

рухів тощо. Так, у 20-х рр. XIX століття постало питання про кадрове забезпечення вже існуючих та майбутніх парафіяльних народних шкіл для українського селянства. І. Могильницький (1777-1831), на той час шкільний інспектор перемиської єпархії, долучився до організації дяко-вчительського інституту, і став першим директором цього педагогічного закладу, що функціонував майже століття⁵³⁷.

Водночас зазначимо, що, на думку одного з перших дослідників історії галицького шкільництва XIX – першої половини XX століття Ю. Кміта (1910) у цій сфері склалися не дуже сприятливі умови для його розвитку, при тому з причин, насамперед, недбалості духовенства, неосвіченості українського селянства та системної окупаційної протидії місцевої австрійської та польської влади⁵³⁸. Б. Ступарик, посилаючись на результати історичної розвідки І. Кревецького, відзначає, що станом на 1828 рік з майже півмільйона галичанських дітей шкільного віку школу відвідували трохи більш як 55 000⁵³⁹, тобто близько 10%. Цей відсоток потроху, щоправда, зростав (у 1837 році – близько 13%, у 1843 – 14%); однак варто зауважити, що в цю кількість входили не лише діти, що відвідували парафіяльні шкільки (де все-таки навчання проводилося руською мовою з церковно-слов'янськими книгами), але й учні тривіальних, нормальних шкіл, а також нечисленних гімназій (де руська мова взагалі не використовувалася).

Виходячи з того, що одним з етнопедагогічних концептів у нашому дослідженні визнано Віру, можна було би припустити, що поширення парафіяльних шкіл, та наявність у них дяків і священиків в якості педагогів могли би бути співвіднесені з народно-педагогічним характером виховання дітей і молоді в західноукраїнській громаді. Натомість ситуація на етапі

⁵³⁷Ступарик, Б.М. 1994. *Шкільництво Галичини (1772-1939)*. Івано-Франківськ: [б.в.], 143 с., с.24.

⁵³⁸Кміт, Ю., 1910. Народна сільська школа в Галичині в р.р. 1810-1924. *Українсько-руський архів*. Львів, т. IV, с. 10.

⁵³⁹Ступарик, Б.М. 1994. *Шкільництво Галичини (1772-1939)*. Івано-Франківськ: [б.в.], 143 с., с. 55.

лінійно-фрагментарної моделі шкільництва виглядала фактично навпаки. Дяки і священники, звісно, були чи не єдиними знавцями руської мови і письма в селі чи містечку, тому саме вони могли навчати дітей грамоті, спираючись на природну (русинську) мову західних українців. Але мова навчання була слов'яно-руською або ж церковно-слов'янською і суттєво відрізнялася від тої мови, якою розмовляли з дітьми вдома, якою співали пісень, проводили народні обряди з їх виховним змістом та ін. Крім того, варто брати до уваги наявність великої кількості місцевих діалектів, що змішали в собі русинську, польську, австрійську мови і дійсно суттєво відрізнялися від церковно-слов'янської (т.зв. «книжної») мови. Тому не зовсім погоджуємося з думкою видатного дослідника історії шкільництва Галичини Б. Ступарика стосовно того, що «дяки були єдиними або майже єдиними плекателями української (руської) букви і українського (руського) книжного слова»⁵⁴⁰.

Крім парафіяльних шкіл, де навчати дітей дозволялося хоч і не зовсім відповідною місцевої мові, але все-таки церковнослов'янською, в Західній Україні упродовж XIX століття поширилися тривіальні (одно- або ж двокласні) школи. Однак ми не розглядаємо їх в контексті концепта Мови, оскільки навчальний процес у цих школах був побудований польською чи німецькою мовами. Так само «вимита» зі змісту освіти була українська (русинська, церковно-слов'янська) в нормальних школах.

Друга половина XIX століття привнесла до змісту й організації шкільництва Західної України численні реформи, які, проте, не змінили принципово ситуацію з рідномовним навчанням дітей. Так, закон «Про мови викладові в школах Галичини» (1867 р.) дещо розширив повноваження місцевих громад щодо впровадження української як мови викладання в народній школі; водночас реальна ситуація була такою, що в системі середньої освіти панувала польська й німецька, натомість українська – переважно в однокласних народних школах. Відзначимо шкільний закон

⁵⁴⁰Там само, с. 33.

1864 року як такий, що вводив обов'язкове навчання всіх дітей віком від 6 до 14 років; відповідно змінилася сама соціально-інституційна форма україномовного, польськомовного чи німецькомовного навчання дітей, бо ж батьки мали приймати рішення щодо цього, виходячи з обов'язковості самого відвідування дітьми школи. Натомість шкільні реформи 60-80-х рр. XIX століття, як справедливо зазначає Б. Ступарик (1994), були несприятливі для українського населення Західної України, за умови того, що українці були визнані «неісторичним народом»⁵⁴¹. Внаслідок усіх цих реформ в Галичині, наприклад, діяла лише одна українська гімназія у Львові.

У зв'язку з поданими вище фактами можемо сформулювати кілька висновків:

1. Лінійно-фрагментарна модель шкільництва в Західній Україні, що склалася упродовж XIX століття, вміщувала мережу (*лінію*) початкової освіти у вигляді парафіяльних шкіл, і *фрагментарно* була представлена тривіальними й нормальними школами, згодом - гімназіями. Однак якщо стосовно етнопедагогічного концепта Віри у системі лінійно-фрагментарної моделі можна висловитися як щодо однозначно відповідного вірі західноукраїнської Родини (православної чи греко-католицької) та релігійній належності Громади, то стосовно Мови виникає низка суперечностей, що лежать переважно у площині діалектологічній чи історико-граматичній.
2. Вчительство парафіяльних шкіл (дяки і священики) в межах цієї моделі можуть лише з великою часткою наближення вважатися представниками народно-педагогічної традиції у навчанні та вихованні дітей в Західній Україні.
3. Традиційна українська родина й надалі, в межах лінійно-фрагментарної моделі, досить насторожено й обережно ставилася

⁵⁴¹Там само, с. 62-63.

до навчання дітей у школах – незалежно від їх рівня і типу. Власне, свідченням такого ставлення були низькі відсотки охоплення дітей та молоді навчально-виховним процесом (від 10% на початку XIX століття до 14% - у 1843 році).

Моделюючи лінійно-фрагментарний характер шкільництва Західної України в етнопедагогічному контексті (на основі виділених нами індикаторів), ми помістили цю модель на рис.3.2.



Рис.3.2. Лінійно-фрагментарна модель українського шкільництва наприкінці XVIII – у першій половині XIX століття на Західній Україні, відповідно до визначених етнопедагогічних індикаторів

Ступенево-фрагментарна модель.

Початок XX століття не приніс суттєвих змістових змін в розвитку україномовної освіти в Західній Україні. Водночас в перші кілька десятиліть стала вибудовуватися *ступенева система української освіти в краї*, до якої належали народні (однокласні й двокласні) школи, реальні школи й гімназії, ліцеї (в т.ч. жіночі), фахові школи, університети. На кожному із зазначених ступенів питання мови викладання, участі родини, громади в її функціонуванні вирішувалося по-різному; так, наприклад, в Східній Галичині з 56 середніх шкіл навчання українською мовою здійснювалося у 7 освітніх закладах, а ще три гімназії були утравістичними (двомовними, польсько-українськими). Серед жіночих ліцеїв, яких нараховувалося на початку XX століття 12, лише один мав українську мову викладання. Функціонувала також одна українська жіноча гімназія сестер Василянок у Львові.

Щодо цієї гімназії, попечителем якої був митрополит Андрей Шептицький, то дослідники її діяльності (В. Лев, А. Кобринська, Д. Рак, С. Бернадин, Л. Дяченко, 1980⁵⁴²) зазначають, що це була унікальна школа, яка, з одного боку, розвинула емансипаційні ідеї серед українського жіноцтва, а з іншого – дозволила зберегти народні традиції виховання дівчаток в родині і школі, «дала їм підставову освіту й підготову до високошкільних студій, дала їм основи громадянського виховання, глибину національних і громадянських почувань та переконань, вщепила в них глибоку віру, дала основи етики і моралі, вказала їм на завдання майбутніх дружин і матерей»⁵⁴³. В. Лев (1980) оцінює народно-педагогічну діяльність

⁵⁴²Пропам'ятна книга гімназії сестер Василянок у Львові. 1980. Ред.: В. Лев, А. Кобринська, Д. Рак, С. Бернадин, Л. Дяченко; Наукове товариство ім. Шевченка ; Париж ; Сидней ; Нью Йорк: [б. в.], 1980. 334 с..

⁵⁴³Там само, с. 7.

цієї гімназії так, що в ній було «виховано понад тисячу дівчат в релігійному й українському національному дусі, що доповнили кадри української жіночої інтелігенції.... Кадри вихованок тієї гімназії причинилися до збільшення української національно-громадської свідомости, зокрема вихованням своїх дітей, та до розвитку української національно-громадської діяльності, як також взяли участь в українській визвольній боротьбі»⁵⁴⁴.

У фахових школах майже стовідсотково навчання здійснювалося польською мовою, тому доступ українців до цих освітніх закладів був дещо ускладненим, оскільки вони мусили навчатися польською. Польська як основна мова викладання була визнана й для вчительських семінарій, що ніяк не сприяло розвитку українського національного шкільництва в краї.

Сільські громади (і це ми визнаємо як принципову відмінність третьої моделі двом попереднім) почасти протистояли іномовному навчанню своїх дітей в народних школах. Б. Ступарик (1994) подає важливі історичні факти про таку протидію: «На вічах в Копичинцях, Гусятині і Пробіжні батьки постановили, що їх діти не будуть відповідати учителям на польські запитання. «Говоріть до мене по-руськи, так як тато і мама до мене говорять!»⁵⁴⁵.

Статистика закладів з українською мовою викладання, порівняно з ХІХ століттям, змінилася суттєво: з п'яти з половиною тисяч шкіл в Галичині, наприклад, майже половину – 2457 – становили українські школи. Проте цей кількісний показник, як цілком справедливо зазначає Б. Ступарик (1994) не може вважатися однозначним, адже серед українських шкіл переважали однокласні й двокласні, натомість шестикласні, відділові школи залишалися переважно польськими⁵⁴⁶.

Справа україномовної освіти як основи збереження народно-педагогічних традицій в західноукраїнському регіоні початку ХХ століття

⁵⁴⁴Там само, с.36.

⁵⁴⁵Ступарик, Б.М. 1994. *Шкільництво Галичини (1772-1939)*. Івано-Франківськ: [б.в.], 143 с., с. 103.

⁵⁴⁶Там само, с. 91.

певною мірою поліпшилася завдяки появі значної кількості приватних навчальних закладів, що здійснювали навчання дітей рідною мовою. Частина з них організовувалася греко-католицькою церквою. Традиційно приватні школи під опікою греко-католицьких орденів мали й відповідний педагогічний колектив, що забезпечував україномовне навчання дітей і релігійний зміст освіти. Так, у 1919 р. у Станіславівській приватній чотирикласній школі викладали переважно сестри василіанки (їх називали «монахиня-вчителька», як свідчать архівні справи⁵⁴⁷). Всі педагоги складали відповідний іспит зрілості або іспит кваліфікації; крім основних вчителів початкової школи, у цій школі була окрема вчителька співу і рисунків (сестра Василя, вона ж Олена Глібовицька)⁵⁴⁸.

Про залучення до процесу викладання учительок-черниць писала ігуменя греко-католицького монастиря ордену Василіанок до Львівської шкільної ради: «зادля великої скількості дітей, які треба конечно зайняти, помагати собі на разі учительками монахинями, з іспитами зрілості, бо доходячи учительки нераз є перешкоджені заняттями⁵⁴⁹ і заступствами в публічній школі».

У старших класах (III і IV) викладалася українська мова, історія України, а також польська і німецька мови – як іноземні. Як бачимо, мовне питання в таких навчальних закладах вирішувалося більш просто, ніж в державних – на вивчення української мови відводилося 12 годин щотижня, натомість польської і німецької – вполовину менше⁵⁵⁰. Крім того, вивчалася хімія, фізика, географія, рахунок, природознавство. Усього у 1919-1920 н.р. у

⁵⁴⁷Именной список учителей Станиславской частной 4х-классной школы им. С.С. Василянок. Сведения о количестве учащихся в этой школе за 1919\1920 учебный год. Державний архів Івано-Франківської області. Ф. 270, оп. 1, спр. 46, арк. 1.

⁵⁴⁸Там само.

⁵⁴⁹Без назви. Державний архів Івано-Франківської області. Ф. 270, оп. 1, спр. 46, арк. 13-14.

⁵⁵⁰Именной список учителей Станиславской частной 4х-классной школы им. С.С. Василянок. Сведения о количестве учащихся в этой школе за 1919\1920 учебный год. Державний архів Івано-Франківської області. Ф. 270, оп. 1, спр. 46, арк. 1.

цій школі навчалось 208 учениць⁵⁵¹, що робить його досить значним за кількістю дітей навчальним закладом, як на досліджуваний період.

В архівних матеріалах почасти можна віднайти відомості про діяльність окремих українських навчальних закладів початку ХХ століття, переважно греко-католицьких. Серед таких відомостей є й ті, що характеризують рівень знань учнями української мови в релігійних приватних закладах. Щодо рівня цих знань, то, як свідчать архівні документи, він був різним, і то з різних причин – кваліфікації вчителя, старання учня, його відповідальності в відвідуванні занять з рідної мови, тощо. Так, учениця Чернівської двокласної початкової школи у 1911\12 н.р. Параска Андрусів (донька місцевого селянина Федіра Андрусіва) у I півріччі зазначеного навчального року мала рівень знань з української мови як «недостатній», у II – «мірний», тобто середній⁵⁵². Учень Михайло Береза (також селянський син) не отримав у цьому навчальному році достатнього рівня знань з української мови ані в першому, ані в другому півріччі⁵⁵³; водночас Михайло мав задовільний рівень знань з польської мови і з основ греко-католицької релігії. Учень Василь Борисюк, натомість, отримав «дуже добре» з української мови в цьому само навчальному році⁵⁵⁴, а Юстина Багай – «достатній» рівень знань з української мови⁵⁵⁵. Розклад уроків у Станіславській чотирикласній приватній школі сестер Василянок подано нами у таблиці Додатку М. З поданої в цьому Додатку таблиці можна зробити кілька основних висновків, що мають безпосереднє значення для нашого дослідження:

1. Частка української мови у змісті освіти (тобто серед усіх навчальних предметів) в Станіславській чотирикласній приватній школі сестер Василянок складала 39,5%%, а в мовному сегменті – аж 84,2%. Така

⁵⁵¹Виказ учениць 4-кл. школи народної і 3-кл. школи вид. С. Василянок в Станиславові. Державний архів Івано-Франківської області. Ф. 270, оп. 1, спр. 46, арк. 12.

⁵⁵²Класный журнал I и II класса за 1911\12 учебный год. Державний архів Івано-Франківської області. Ф. 407, оп. 1, спр. 8, 8 арк.

⁵⁵³Там само, арк.2.

⁵⁵⁴Там само, арк.5.

⁵⁵⁵Там само, арк.3.

статистика характерна, як свідчать архівні матеріали, для більшості приватних греко-католицьких шкіл Західної України в першій половині XX століття. Вона засвідчує першорядну увагу до рідної мови з боку керівництва і власників таких шкіл, а це, в свою чергу, – значущість *Мови* як одного з основних етнопедагогічних концептів західноукраїнських громад у вихованні й навчанні дітей та молоді.

2. Польська мова вводилася у зміст навчання з третього класу, тобто спочатку діти мали ґрунтовно засвоїти рідну мову, а згодом – польську як мову держави, до складу якої входила Західна Україна.

3. Вивчення української мови як одного з основних навчальних предметів доповнювалося читанням і письмом (що уможлиблював доповнення вивчення української мови), а також уроками співу та церковного співу, що відбувалися також українською мовою.

По класах частка української мови у змісті освіти подана нами в діаграмі на рис.3.3.

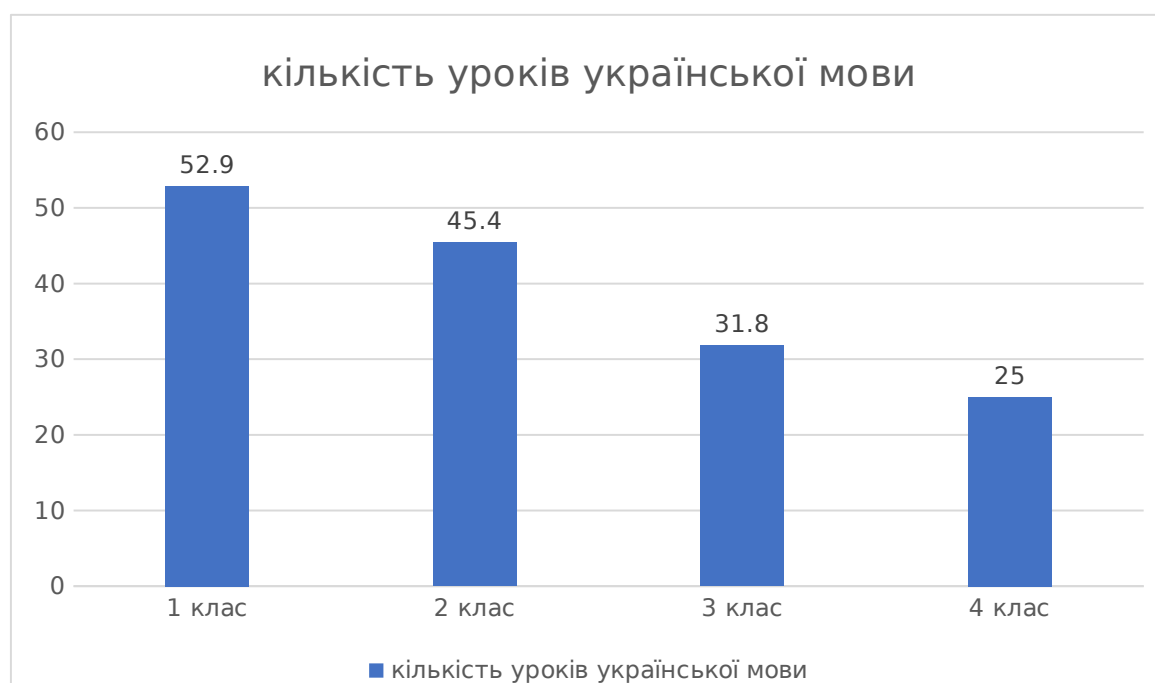


Рис.3.3. Частка уроків української мови в загальній кількості уроків у Станіславській приватній гімназії сестер Василянок, 1919\1920 н.р., у % від загальної кількості занять.

Організація навчального процесу у всіх навчальних закладах західноукраїнських земель початку ХХ століття здійснювалася, зрозуміло, польською, про що говорять звіти інспекторів повітових і окружних шкільних рад⁵⁵⁶. Архівні документи засвідчують, що у школах, де викладання проводилося українською мовою, діти залучалися до вивчення основ греко-католицької, а не римо-католицької релігії⁵⁵⁷. Так, у квітні 1923 року інспектор писав до повітової шкільної ради у Станіславі, що цій раді пропонується: «щоб звернулася до Консистора греко-католицького в Станіславові з метою забезпечення науки релігії греко-католицької у двокласних школах з руською мовою викладання в Узині й Пацикові»⁵⁵⁸.

Для введення української мови як мови викладання в державних школах Західної України в першій половині ХХ століття батьки повинні були заповнити т.зв. «деклярацію», тобто заяву на ім'я шкільного інспектора у відповідному повіті. Так, наприклад, у такій заяві Дмитра Слободяна, який визнавав себе належним до «української (ruskiej, rusińskiej) народності», в якій зазначалося, що «на основі арт.3 закону з дня 31. липня 1924 року, що містить деякі постанови про організацію шкільництва ... висловлюю бажання, щоб до

⁵⁵⁶ Див., напр.: *Сведения о количестве обследованных инспектором начальных школ Станиславского повета за 1921-1929 уч.г.* Державний архів Івано-Франківської області. Ф. 270, оп. 1, спр. 133, арк. 26-26 зв. Зауважимо, що назви справ подаються в описах російською мовою, натомість самі документи (в машинописному та рукописному варіанті) зберігаються польською мовою. Наведений як приклад документ – це лист куратора Станіславської повітової шкільної ради Собінського до повітової шкільної ради про призначення пенсійного забезпечення вчителів Грицишину (від 06.02.1922 р.), який працював у школі з «русською» (так в документі) мовою викладання і якому виповнилося 60 років.

⁵⁵⁷ *Сведения о количестве обследованных инспектором начальных школ Станиславского повета за 1921-1929 уч.г.* Державний архів Івано-Франківської області. Ф. 270, оп. 1, спр. 133, 101 арк., арк.90.

⁵⁵⁸ *Сведения о количестве обследованных инспектором начальных школ Станиславского повета за 1921-1929 уч.г.* Державний архів Івано-Франківської області. Ф. 270, оп. 1, спр. 133, 101 арк., арк.90.

існуючої – маючої повстати – публичної загальної (powszechniej) школи в Іваниківці була введена українська (ruska, rusińska) мова навчання»⁵⁵⁹.

В архівних документах збереглися відомості про прагнення української громади Західної України зберегти україномовну освіту для дітей в умовах пацифікації 20-30-х рр. ХХ століття. Про це свідчать подання до кураторії Львівської шкільної округи від селян Рогатинського повіту про введення української мови як мови викладання в школах різного рівня (одно-, дво- і трикласних початкових, п`яти- і семирічок). Кураторія з цього приводу видавала спеціальні директиви про мову викладання в таких школах⁵⁶⁰. Так, у 1927 р. українська громада села Бабухів Рогатинського повіту подала прохання до кураторії Львівської шкільної округи про введення української мови викладання в трикласній початковій школі⁵⁶¹.

З такими само проханнями зверталися:

у 1925 році – українська громада села Боушів Рогатинського району для своєї п`ятикласної школи, п\у⁵⁶²; села Букачівці (для семикласної школи, п\у)⁵⁶³; села Верболовці (для двокласної школи); села Віспа (для однокласної початкової школи, п\у); села Гербутів (для трикласної школи, поль); села Дем`янів (для двокласної початкової школи, п\у)⁵⁶⁴; села Долиняни (для чотирикласної початкової школи, п\у)⁵⁶⁵; села Дубринів (для чотирикласної початкової школи, п\у)⁵⁶⁶; села Єзерчани (для однокласної початкової школи, п\у)⁵⁶⁷; села Жовчів (трикласна початкова школа, п\у)⁵⁶⁸; села Журавенька

⁵⁵⁹Декларации родителей учащихся о введении украинского языка обучения в начальных школах кружка «Рідна школа». 1937 р. Державний архів Івано-Франківської області. Ф. 279, оп. 1, спр. 20, 57 арк, арк. 16.

⁵⁶⁰Без назви. Державний архів Івано-Франківської області. Ф.269, оп.1. спр.135. 12 арк., арк.1-11.

⁵⁶¹Там само, арк.2.

⁵⁶²Там само.

⁵⁶³Там само.

⁵⁶⁴Там само, арк.5.

⁵⁶⁵Там само.

⁵⁶⁶Там само.

⁵⁶⁷Там само.

⁵⁶⁸Там само, арк.6.

(однокласна початкова школа, п\у)⁵⁶⁹; села Загуже-Конкольське (трикласна початкова школа, поль.)⁵⁷⁰; села Заліпи (однокласна початкова школа, п\у)⁵⁷¹; села Зеленів (двокласна початкова школа, п\у)⁵⁷²; села Залужжя (двокласна початкова школа, п\у)⁵⁷³; села Клещії (двокласна початкова школа, п\у)⁵⁷⁴;

у 1926 році – громада містечка Бурштин Рогатинського району – про введення української мови викладання в семирічці п\у⁵⁷⁵;

у 1927 році – села Грегорів Рогатинського повіту (для трикласної початкової школи, п\у)⁵⁷⁶;

у 1929 році - села Желібори (однокласна початкова школа, поль)⁵⁷⁷;

Таким чином, за чотири роки до кураторії звернулися загалом 19 шкіл Рогатинського повіту; з них жодна школа не отримала дозволу на провадження навчального процесу, власне, українською мовою, як того просили місцеві громади. Натомість переважна більшість директив визначили дві мови викладання – польську й українську (14 шкіл, або 82,4%), і три школи (17,6%) – виключно польську мову для шкіл в західноукраїнських селах.

Далеко не завжди кураторія Львівської шкільної округи вирішувала це питання на користь українського населення містечок і сіл. Так, 27 грудня 1932 року громада села Библо Рогатинського району просила про введення української мови викладання в однокласній початковій школі. Кураторія натомість прийняла рішення про виключно польську мову викладання в цій школі⁵⁷⁸.

⁵⁶⁹Там само.

⁵⁷⁰Там само.

⁵⁷¹Там само, арк.7.

⁵⁷²Там само.

⁵⁷³Там само.

⁵⁷⁴Там само.

⁵⁷⁵Там само, арк.2.

⁵⁷⁶Там само, арк.4.

⁵⁷⁷Там само, арк.6.

⁵⁷⁸Там само, арк.2.

Виходячи з розробленого нами вище алгоритму моделювання змісту освіти західних українців у досліджуваний період та відповідних індикаторів етнопедагогічного компоненту означеного змісту, ми побудували модель ступенево-фрагментарної освіти західних українців першої половини ХХ століття (на основі виділених нами індикаторів), та помістили її на рис.3.4.

Розвиток національної свідомості на етнокультурному ґрунті та у межах українського національного шкільництва на початку ХХ століття підтверджує думка одного з анонімних авторів цього періоду: «щоб ціле шкільне вихованє (т.є. розширюванє знань дїтвори, розбуджуванє благородних почувань і образованіє волі) було успішне, школа мусить бути перейнята національним духом, мусить опиратися на національних основах як щодо форми так і щодо змісту»⁵⁷⁹.

⁵⁷⁹Ю.Л. 1909. *В справі нашого народного шкільництва*. Львів, 23 с., с. 9.



Рис.3.4. Ступенево-фрагментарна модель українського шкільництва наприкінці XVIII – у першій половині XIX століття на Західній Україні, відповідно до визначених етнопедагогічних індикаторів

Як і в попередніх двох моделях, ми визначили співвідношення провідних етнопедагогічних концептів та змісту освіти у західних українців і представили результати у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3.

Зміст основних етнопедагогічних концептів у межах ступенево-фрагментарної моделі розвитку шкільництва на західноукраїнських землях (XIX століття)

Етнопедагогічний концепт	Його зміст відповідно до лінійно-фрагментарної моделі
Родина	Західноукраїнська родина, що представляла дедалі більший відсоток міського населення, в тому числі й інтелігенції, почала створювати власну систему українського шкільництва, попри спротив окупаційної влади, процеси пацифікації та полонізації, характерні для першої половини ХХ століття; народні традиції навчання й виховання дітей реалізувалися як у межах родини й громади, так і в україномовній школі, гімназії, колегіумі.
Мова	У процесі виховання дітей родина і громада послуговувалися рідною мовою (русинською\українською); рідномовні традиції та обряди зміцнювали етнопедагогічний контекст процесу виховання. Мова як етнопедагогічний концепт виступала потужним знаряддям народно-педагогічного процесу в Родині і Громаді. Було створено комплекс україномовних підручників, методичної літератури, літератури для читання дітей; зростала громадська складова народно-педагогічного процесу в українському середовищі. До навчання та виховання дітей дедалі більше

	долучалися українські просвітницькі організації, що плекали й примножували народно-педагогічні традиції
Віра	Православна та Греко-католицька Церква були офіційно проголошені поза межами системи шкільництва й займалися освітою дітей та молоді у своїх релігійних навчальних закладах. Проте це не виключало великої ваги релігійної складової у всьому народно-педагогічному процесі в середовищі західноукраїнської спільноти. Крім того, просвітницька діяльність українських громадських організацій також була тісно пов'язана з українською православною та греко-католицькою церквами.
Громада	Українська громада як середовище й чинник народно-педагогічних процесів в Західній Україні в першій половині ХХ століття суттєво трансформувалася, чому сприяло утворення й потужний розвиток багатьох громадських організацій, що залучали до своєї діяльності як селян, так і міщан, а також прогресивне українське вчительство та науковців. Попри супротив офіційної влади, громадські організації акумулювали в своїй діяльності не лише, власне, суб'єктів народно-педагогічного процесу, але й величезний науковий потенціал народної педагогіки (переважно у вигляді результатів етнографічних розвідок). Крім того, завдяки діяльності Громади як етнопедагогічного концепта вважаємо за доцільне стверджувати про наростання громадського просвітницького сегмента

	як у системі українського шкільництва, так і в народно-педагогічній традиції західних українців.
--	--

[Джерело: розроблено автором]

Таким чином, нами було розглянуто етнопедагогічні характеристики моделей та змісту шкільної освіти українців на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – на початку XX століття, при чому визначено чотири основні етнопедагогічні індикатори розвитку шкільництва та його змісту в досліджуваній період (демографічний, соціально-економічний, етнокультурний, соціально-психологічний), і на підставі провідних етнопедагогічних концептів побудовано три моделі українського шкільництва в Західній Україні в першій половині XX століття: *точково-фрагментарну* (визначається фрагментарним характером створення, функціонування й розвитку українських освітніх закладів у Західній Україні в досліджуваній період; точковим характером функціонування культурно-освітніх установ і закладів, що сприяли розвитку освіти українців), *лінійно-фрагментарну* (визначається наявністю одного з освітніх ступенів (передовсім, мережі початкових навчальних закладів) у більш чи менш повному представленні по всій території краю, й водночас – функціонуванням окремих освітніх закладів та установ (передовсім, гімназій), що належать до інших освітніх ступенів) та *ступенево-фрагментарну* (позначена існуванням мережі освітніх закладів та установ усіх наявних у тогочасному суспільстві рівнів освіти (дошкільні, початкові, середні, вищі; приватні і державні освітні заклади; заклади соціальної сфери, як, наприклад, притулки для українських дітей), з одного боку, та знову-таки фрагментарним характером функціонування української мови в межах кожного з освітніх ступенів, що детермінувався наявними в регіоні соціально-політичними, економічними й соціокультурними умовами).

Ми стверджуємо, що саме *фрагментарність* як основна характеристика народно-педагогічного сегмента у зазначених моделях є дуже важливим показником, оскільки за весь час свого функціонування в

умовах різного типу окупації українське шкільництво не могло набути ознак завершеності, хоча й прагнуло до цього стану, запроваджуючи не лише парафіяльні шкільки й народні школи, але й вищі заклади освіти.

3.2. Зміст виховання та його етнопедагогічні характеристики в народно-педагогічних уявленнях західних українців наприкінці XVIII – в першій половині XX століття

Аналіз історіографії та джерел нашого дослідження дає змогу констатувати, що кожному народові притаманна власна система виховання підростаючих поколінь, що ґрунтується на історичному досвіді становлення й функціонування того чи іншого етнонаціонального утворення. Загалом проблема змісту виховання в її класичному, історичному й сучасному розумінні стала предметом вивчення численних представників педагогічної та історико-педагогічної науки: О. Антонової (2007)⁵⁸⁰, О. Березюк (2015)⁵⁸¹, Г. Ващенко (1994)⁵⁸², В. Мосіяшенко (2005)⁵⁸³, І. Підласого (2010)⁵⁸⁴, М. Стельмаховича (1997)⁵⁸⁵, Є. Сявавко (2002)⁵⁸⁶ та ін.

Як відомо, зміст виховання відображає систему цінностей окремої національної культури, яку дитина має засвоїти (інтеріоризувати) й відповідно відтворити (екстеріоризувати) в процесі свого становлення як особистості. Науковці переважно вносять до структури виховання елементи,

⁵⁸⁰Антонова, О.Є. 2007. *Історія педагогіки*: робочий зошит. Посібник-практикум. Вид. 2-ге, доп. і перероб. Житомир: Вид-во ЖДУ, 120 с.

⁵⁸¹Березюк, О.С. 2015. *Етнопедагогіка*: навч.-метод. посібник. Житомир: ЖДУ імені Івана Франка, 172 с.

⁵⁸²Ващенко, Г. 1976. *Виховний ідеал («Записки виховника»)*. Підручник для Виховників, Учителів і українських Родин. Брюссель–Торонто–Нью-Йорк–Лондон–Мюнхен: Вид-во Центральної Спілки Української Молоді, 209 с.

⁵⁸³Мосіяшенко, В.А. 2008. *Українська етнопедагогіка*: навч. посібник. Суми: ВТД Університетська книга, 174 с.

⁵⁸⁴Подласый, И.П. 2010. *Педагогика начальной школы*: учебник. Москва: Владос, 400 с.

⁵⁸⁵Подласый, И.П. 2010. *Педагогика начальной школы*: учебник. Москва: Владос, 400 с.

⁵⁸⁶Сявавко, Є. 2002. *Українська етнопедагогіка*: навч.-метод. посібник. Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 159 с.

що якраз і відображають названі цінності й соціальний досвід окремого суспільства, нації, етносу, історичної епохи. Найбільш типовими складниками змісту виховання в сучасній педагогіці називають розумове (інтелектуальне), моральне, патріотичне, фізичне, трудове, екологічне, статеве, правове. Почасти до названих напрямів виховної діяльності додають ще національне, соціально-правове, громадянське. Виходячи зі специфіки досліджуваного нами періоду, та виокремлені нами провідні концепти української етнопедагогіки на західноукраїнських землях вважаємо за потрібне виділити такі основні напрями виховання, що мають етнопедагогічний зміст:

1. *Трудове* виховання, що забезпечує реалізацію етнопедагогічного імперативу праці в її народно-педагогічному значенні.
2. *Розумове* – як процес і результат формування розумової культури, способів мислення, та накопичення знань про навколишній світ (в стихійній та організованій формах).
3. *Естетичне* виховання, завданням якого є формування естетичних смаків дитини під впливом народних традицій, фольклору, звичаїв, обрядів тощо.
4. *Моральне* виховання, яке в одному напрямі фактично поєднує всі інші; його основним завданням є формування моральної свідомості, моральних знань, моральних переконань і поведінки відповідно до реальної соціокультурної ситуації в середовищі західноукраїнського етносу в досліджуваний нами період.
5. *Фізичне* виховання – що мало на меті загартовування організму дитини, попередження хвороб, розвиток рухової активності тощо.

Розглянемо зміст названих вище напрямів виховання в народній педагогіці Західної України наприкінці XVIII – на початку XX століття детальніше.

Трудове виховання

Цей вид виховання в народній педагогіці західних українців тісно пов'язаний з імперативом праці як основи людського функціонування в складних кліматично-географічних умовах західноукраїнських регіонів. Крім того, як цілком справедливо зазначає Л. Ходанич (2010)⁵⁸⁷, праця є загальнокультурною універсалією людства, тому може бути окреслена як виховна константа. На нашу думку, виховне значення праці в її народно-педагогічному розумінні полягає в такому:

- *праця є основою трудового виховання*, оскільки містить необхідні компоненти виховного процесу: *ціль* (створення чи підтримання стану матеріального світу дитини й членів її сім'ї), *процес* (реалізація засобів, форм і методів трудового виховання дитини), *результат* (виробництво засобів виробництва, штучного середовища існування людини, засобів споживання та ін.);
- у праці дитина взаємодіє з *реальними природними об'єктами*, що розширює її світоуявлення й формує відповідне світобачення;
- праця може і мусить бути основою формування *самостійних способів діяльності дитини*, оскільки через трудові навички дитина привчається до самостійного освоєння навколишнього простору – «через руку в розум», за влучним висловом С. Русової⁵⁸⁸;
- праця сприяє побудові *доцільних комунікативних відносин* дитини з найближчим (і не лише) її оточенням, оскільки потребує індивідуальної й колективної форм трудового виховання.

Основними формами й методами трудового виховання в західноукраїнській спільноті досліджуваного періоду ми можемо назвати:

- *спільну працю дітей і дорослих* – в домашньому господарстві, в городі і на полі, в лісі тощо;

⁵⁸⁷Ходанич, Л. 2010. *Виховний потенціал дитячої літератури Закарпаття*: монографія. Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗОІППО, 208 с., с. 184-185.

⁵⁸⁸Русова, С., *Вибрані педагогічні твори*. У 2 кн. Кн. 2. Ред. Є.І.Коваленко. Київ: Либідь, 1997, 320 с., с.118.

- метод власного прикладу (включно з показом і поясненням), адже нічого так добре не навчає дитину працювати, як повторення навичок трудової діяльності матері чи батька;
- методи стимулювання трудової діяльності (схвалення й осуд – залежно від результатів у процесі трудової діяльності дитини; змагання між дітьми за кращі й швидші результати праці).

М. Стельмахович (1997)⁵⁸⁹ особливо наголошує на трудовому вихованні дітей власним прикладом батьків, як притаманним українській педагогіці. Тому різновиди трудової діяльності батька\матері притаманні дитячим колисковим як чи не найпершим зразкам дитячого фольклору:

«колисала би`м тя, лем не маю коли...»;

«засадилася`м загородку...»;

«кови, кови, ковалі...»;

«роботиця моя, як-сь ми призістала...»⁵⁹⁰.

Такі само мотиви зустрічаємо у збірці приповідок і загадок Г.Ількевича (1841): «Добро все умети, а не все робити».

Значення трудового виховання підкреслювалося численними зразками дитячого (і дорослого) народного фольклору, як, наприклад, у пісні: «Научи`ся прясти \ не будеш` ся трясти, \ бо з куделі і кросен \ великий хосен»⁵⁹¹. У «Книжиці читальній» О. Духновича (перевидання 2003)⁵⁹² також знаходимо зразки народного фольклору, що відображає процес і значення трудового виховання у вигляді змалювання тяжких умов праці, що має годувати русина: «Два волики і коровка \ кляча некована \ скільки овець, ягнятенька \ богатства му данна. \ Он ремесла не кохаєт \ лиш землю ділаєт \

⁵⁸⁹Стельмахович, М.Г. 1997. *Українська народна педагогіка: навч.-метод. посібник*. Київ: ІЗМН, 232 с., с.39.

⁵⁹⁰Гиряк, М. 1989. *Поетика українських народних ліричних пісень Східної Словаччини*. Братіслава–Пряшів: Словацьке педагогічне видавництво, 312 с., с.177.

⁵⁹¹*Ластівочки прилетіли: збірник*. 1989. Братіслава–Пряшів: Словацьке педагогічне видавництво, 117 с., с.81.

⁵⁹²Духнович, О. та Федака, Д., упоряд. 2003. *Вибрані твори*. Ужгород: ВАТ Вид-во Закарпаття, 568 с.

сам себе питаєт \ землю щиро ділає \ і бідно трудиться \ по горах бистро бігає \ тяжко мозолиться»⁵⁹³. У збірці Маркіяна Шашкевича «Пісеньки і грачки діточії» праця пов'язується з природою, її значенням у щоденному житті кожної родини:

Вже сонце красно –

Хвало-бо – встало,

Бачте, як ясно

Світом засяло!

Нічні, сонливі

Мраки розбило;

«Боже, ах, Боже,

*То твоє діло»*⁵⁹⁴.

Упродовж досліджуваного нами періоду дитяча трудова діяльність набувала дедалі більше організованих виховних форм. Не випадково Г. Білевич та Б. Савчук (1999) відзначають, що дитяча праця в українських «захоронках»⁵⁹⁵ кінця XIX – початку XX століття, створених за допомогою визначних громадських спілок (як «Просвіта», «Рідна школа») пов'язувалася, з одного боку, з уже усталеними трудовими навичками дітей, отриманими в сім'ї в процесі народного виховання (навички побутового обслуговування, елементи традиційних ремесл тощо), з іншого – з елементами дитячої гри як основного виду діяльності на цьому віковому етапі. Науковці зазначають, що праця дітей «організовувалася таким чином, щоб вона в жодному разі не була одноманітною, а була посиленою, корисною (прибирання оселі, свого ліжка, шафи, іграшок, витирання пилу, замітання, порядкування на дворі, на квітникових грядках тощо)... Велике значення мало виготовлення власними руками іграшок та забавок... в грі, як і праці, завжди був присутній

⁵⁹³ Там само, с. 72.

⁵⁹⁴ Шашкевич, М. 1989. *Дайте руки, юні друзі*. Київ: Веселка, 32 с., с.32.

⁵⁹⁵ Дитячих садочках.

національний елемент: до активного життя були покликані народні ігри, забави, розваги»⁵⁹⁶.

У більш дорослому – молодшому й старшому підлітковому – віці дітей долучали до властивих їм видів трудової діяльності, що виконувалися й дорослими. Так, І. Бойко (2016)⁵⁹⁷ пише у своєму дослідженні про участь дітей та молоді в т.зв. осенівках-кошарах, осенівках-шопах, літнарках, де реалізувалася історична модель карпатського скотарства, до якого долучалися й малі пастушки, і діти підліткового віку.

Розумове виховання

Народні традиції розумового виховання знайшли своє відображення в численних наукових розвідках минулого й сучасності: В. Ладижець (1956)⁵⁹⁸, М. Стельмаховича (1997)⁵⁹⁹, І. Франка (1987)⁶⁰⁰, Л. Ходанич (2000)⁶⁰¹⁶⁰², Ю. Чорі (2007)⁶⁰³ та ін. У зв'язку з цим в етнопедагогіці існує спеціальний розділ – *народна дидактика*, що, власне, відображає зміст, форми, методи й засоби розумового виховання. Зміст та завдання розумового виховання вміщені в численних зразках народного фольклору, починаючи з приказок і прислів'їв («сила уму уступає», «на розум навести», «дібрати розуму», «краще з розумним у біді, аж з дурнем у добрі», «високий як тополя, дурний як квасоля», «у сусіда ума не позичиш») та ін.

⁵⁹⁶Білавич, Г. та Савчук, Б. 1999. *Товариство «Рідна школа» (1881-1939)*: монографія. Івано-Франківськ: Лілея-Н, 208 с., с. 104.

⁵⁹⁷Бойко, І., 2016. Актуальність досліджень Володимира Кубійовича про традиційне пастівництво Карпат. *Народна творчість та етнологія*, № 3, с. 60-74.

⁵⁹⁸Ладижець, В. 1957. *Я живу на Закарпатті. Вірші, казки та загадки*. Ужгород: Закарпатське обласне видавництво, 63 с.

⁵⁹⁹Стельмахович, М.Г. 1997. *Українська народна педагогіка: навч.-метод. посібник*. Київ: ІЗМН, 232 с.

⁶⁰⁰Франко, І., 1987. Байка про байку. *Зібрання творів: у 50 т.* Київ: Наукова думка, т. 20, 482 с.

⁶⁰¹Ходанич, Л., 2000. Поезія рідного краю як засіб патріотичного виховання. *Українська література в загальноосвітній школі*, № 4, с. 62-64.

⁶⁰²Ходанич, Л., 2007. Етнопедагогіка дитячого фольклору Закарпаття. *Освіта Закарпаття*, № 5, с. 68-76.

⁶⁰³Чорі, Ю. упор., 2007. *Хоч не рай, зате свій край: легенди і перекази Закарпаття*. Ужгород: Карпати, 352 с.

Турбота про розумовий розвиток дитини у західноукраїнських родинах досліджуваного періоду починалася фактично ще до народження дитини, - зрозуміло, у вигляді певних пересторог та повір'їв. Так, вагітним жінкам заборонялося зашивати одяг на собі, щоб не «зашити дитині розум», або ж не позбавити її можливості говорити (Д. Ганус, 2012)⁶⁰⁴. Коли дитину в галицькій родині несли до хрещення (за Д. Ганус, 2013), під поріг клали книжку й котрийсь з домашніх інструментів (наприклад, сокиру); таким чином батьки прагнули забезпечити дитині прагнення до знань і практичних господарських умінь⁶⁰⁵. У розвідці Марка Грушевського (1907) представлено окремі спостереження за розумовим розвитком дитини, як їх описували західноукраїнські селяни: «А з шести неділь до году вже починають цікавиться її розумом, удачею і таке ыныше. І свої, і чужі, і більш сусідські люди уже питають таку дитину і «ладі», і «сороки», і «а де мама, і «туті-туті», і «як мороз бабу душить». Як бачать, що дитина в свій звичайний час виявляє себе вдало, то радіють, утішають ся... а як помітять, що вона не тямить ні татка, ні неньки і не пробуєть ся нічого розуміть і до году балакать не зрушаєть ся, то стараються більш до його балакать»⁶⁰⁶.

Коли дитина доростала віку 6-7 років, їй давали розв'язати власну пуповину (яка з народження немовляти зберігалася в зав'язаному вигляді), щоб, за висловом М. Красікова (2013)⁶⁰⁷, «розв'язати розум», або щоб «пам'ять розв'язалася». У давніх гуцульських родинах почасти вважалося, що найкраще «розв'язати розум» на базарі, щоб дитина швидко рахувала і була спритна у справах⁶⁰⁸.

⁶⁰⁴Ганус, Д., 2016. Народна етнологія дитячих захворювань на території українсько-польського пограниччя. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 77-83., с. 79.

⁶⁰⁵Hanus, D., 2013. Adaptacja społeczna dziecka w obrzędowości porodowej. *Народна творчість та етнологія*, № 5, с. 108-113., с. 110.

⁶⁰⁶Грушевський, М. 1990. *Ілюстрована історія України*. Репр. відтворення вид. 1913 р. Київ: [б. в.], 524 с., с. 54.

⁶⁰⁷Красиков, М., 2013. Імітативна магія у звичаєвості гуцулів Верховинщини. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 27-36., с. 28.

⁶⁰⁸Там само.

Велике значення розвитку розуму дитини західні українці пов'язували з народним, зокрема, дитячим фольклором, передовсім, з *казками*. Відомий український етнограф XIX століття В. Гнатюк (1881)⁶⁰⁹ виокремив серед усього загалу казок *дидактичні*, що сприяють розвитку мислення й пізнавальних здібностей дитини. Проте ми вважаємо, що назва «дидактичні» не зовсім відповідає подальшим міркуванням ученого; ми би вважали за потрібне такі байки називати *повчальними*, оскільки вони мають і пізнавальний, і морально-виховний характер. Отож, В. Гнатюк пише у своїх «Вибраних статтях про народну творчість»: «З часом почали люди виводити з оповідань про звірів поучення для інших людей, а епічне оповідання почало прибирати тенденційну, дидактичну закраску. ... А як легко перейти від епічного оповідання до дидактичного, можна переконатися, прим., на оповіданні ... «Танцюристий заєць». Доволі просте оповідання (на сім сторінок) має чисто епічний характер і кінчається реченням: «А заєць спокійно вернувся додому». ... оповідач уважав за потрібне докинути ще одно речення: «Ворогів своїх треба знати, мужрацієв побороти, як нема сили такої, як они мають». Оцим коротким додатком перемінив він одразу характер оповідання так, що наслідком того оповідання поневолі треба причислити до дидактичних байок»⁶¹⁰. Учений-етнограф до цієї групи дидактичних\повчальних байок додає ще такі: «Мавпа і її діти», «Лев і миш», «Хорій лев і лисиця», «Як ведмідь надсівся кобилою», «Корова і вівця», «Когут і курка», «Качур і лисиця» та інші⁶¹¹.

Г. Ількевич у своєму етнографічному дослідженні галицьких приповідок (приказок) і загадок наголошує на їх самобутності, поєднанні з життєвим досвідом багатьох поколінь і впливові на розумове виховання дітей: «Приповідки показують точний образ народа – его домашнего життя – узнаете в нем народ богобоязливый, рабочий, гостинный, згодливый –

⁶⁰⁹Гнатюк, В., 1981. Вибрані статті про народну творчість. *Записки Наукового товариства ім. Шевченка*. Нью-Йорк: [б. в.], т. 201, 290 с.

⁶¹⁰Там само, с.187-188.

⁶¹¹Там само, с. 188.

познете в сих плодах души его дух быстрый, глубоко мысленный, разум проникливый, що все изследує, доходишь и ажъ до живого проймає – задивуєтесь не раз, килько мудрець руский поняв и як коротенько wypowied – переконаєтесь, якій народ наш язык сильный, гнучкій, сиришисный – зачудуєтесь над тым коротким, а предце точным и доистным выразом, над буйностью зрвнаній, як далеко вони сягнути, як глубоко поняти, як незвичайни, а однако ж правдивіи. Загадки покажутъ вам быстроту розума, легкость выдумованя, играющее остроуміе народное»⁶¹². Дослідник-етнограф подає численні зразки галицьких приповідок, що стосуються розумового виховання дітей:

«Бери Петре на розум»,

«Беседы багато, а розуму мало»,

«Больше в него розуму в пяте, як у тебе в голове»,

«Борода як у старого, а розуму нет и за малого»,

«Де розуму не стає, там силы добуває»,

«Догана мудрого больше стоить, як похвала дурного» та ін⁶¹³.

Величезний потенціал розумового виховання закладено у народних загадках, що розвивали мислення дітей, розширювали їх коло пізнання, спонукали до самостійності інтелектуальних процесів; серед народних загадок Г. Ількевич у своїй збірці (1841) подає, наприклад, такі:

«Бери – кричить, клади – кричить, лиши - мовчить» (ланцюг);

«Виса висить, хода ходить; виса впала, хода взяла» (яблуко й поросля);

«Кривенькое, маленькое, все поле счепурляе» (серп);

«Нем ся отець уродить, вже сын по свете ходить» (вогонь і дим);

«Иде человек у лес – дивится в село; иде человек в село – дивится в лес» (сокира);

«За лесом, за пралесом бочка крови мокне; в найбеднейшій хате мусять ю мати» (борщ);

⁶¹²Ількевич, Г. 1841. Галицькі приповідки и загадки, зібрані Григорієм Ількевичем. Відень: Напечатано черенками О.О. Мехитаристів, 124 с., с. V-VI.

⁶¹³Там само, с. 8-10.

«Четыре идут, дванадцать несут, де платити треба; єден ся каже» (віз);

«Двайцять красних, тридцять сильних, пятдесят мудрых, а сто дурных» (роки життя) та ін⁶¹⁴.

Традиційно завдання розумового виховання пов'язують з такими етнопедагогічним феноменами, як світобачення, мислення, культура тощо. Г.Ількевич (1841) зазначає серед зібраного етнографічного матеріалу приказки, що визначають процес формування мислительних здібностей дітей:

«Будь добрим выслушачом, будешь добрым поведачом»,

«Доки ся не намучить, доти ся не научить»⁶¹⁵.

Основні завдання розумового виховання в їх етнопедагогічному розумінні можна прокоментувати таким чином:

- 1) формування основ знань про навколишній світ та світогляду дитини (починаючи від фрагментарних знань про природу та людей в родині, і завершуючи систематичною освітою, якщо дитина її отримувала);
- 2) розвиток різноманітних видів мислення – від репродуктивного (сприйняття інформації від найближчих членів родини і її відтворення) до творчого (мислительна самостійність дитини у іграх та забавах, в процесі трудової діяльності, в дитячому фольклорі тощо);
- 3) розвиток культури розумової діяльності (здатність долати труднощі у вирішенні задач щоденного та нетривіального рівня, акуратність, здатність раціонально організувати свій час тощо).

Ми вважаємо, що розумове виховання в його народно-педагогічному контексті тісно пов'язане з виокремленими нами провідними етнопедагогічними концептами, що ми й відобразили в таблиці 3.4.

⁶¹⁴Там само, с.119-123.

⁶¹⁵Ількевич Г. Галицькі приповідки и загадки, зібрані Григорієм Ількевичем. Відень: Напечатано черенками О. О. Мехитаристів, 1841. 124 с., с.10.

Таблиця 3.4.

Завдання та зміст розумового виховання в традиційній народній педагогіці західних українців у співвіднесенні з провідними етнопедагогічними концептами

Провідний етнопедагогічний концепт	Взаємозв'язок з метою, змістом та завданнями розумового виховання	Форми, засоби й методи розумового виховання в народній педагогіці західноукраїнської спільноти
Мова	Оволодіння рідною мовою надає дитині можливості пізнавати навколишній світ, опосередковано сприймаючи його засобами мови	Засвоєння рідної мови як інструмента розумового розвитку дитини здійснюється через народну пісню (починаючи з колискових), казку, загадку тощо
Віра	Вивчення основ християнської віри у західноукраїнській спільноті починалося з перших днів життя дитини і входило в процес розвитку її мислення у вигляді християнських оповідок, засвоєння релігійних норм, читання релігійних текстів, вивчення молитов тощо	Вивчення основ віри в її катехітичному вигляді (як поєднання запитань і відповідей) сприяло розвитку мислення дитини; при всіх своїх недоліках народні парафіяльні шкільки в Західній Україні вже виконували свою функцію розумового виховання дітей у досліджуваний період.

		Православна й греко-католицька церква завжди долучалася до процесу системної освіти дітей в Західній Україні.
Родина	Найпершими вихователями розуму дитини завжди залишаються батьки та інші члени родини. Постійне спілкування в сім'ї, відповіді на питання дітей – це найперші засоби розумового виховання	Основними формами й методами розумового виховання дітей в західноукраїнській родині були колискова й народна казка, засвоєння народного календаря й спільні спостереження в природі, народні загадки й оповідки
Громада	Розумове виховання дітей в західноукраїнській громаді розвивалося разом з розвитком форм громадської організації західноукраїнської спільноти. Тому вже з перших її організованих форм («Руська Трійця», «Рідна школа», «Просвіта») найбільша увага приділялася наданню дітям систематизованих знань про навколишній світ, вивчення рідної мови, формування відповідного способу	До найбільш ефективних форм і засобів розумового виховання дітей в західноукраїнській громаді можна віднести: читання україномовних текстів (казок, оповідок, віршів), запам'ятовування й вивчення окремих текстів та їх відтворення; виконання найпростіших розрахунків та формування логічного мислення дітей під час більш чи менш системного навчання у народних (та більш високого рівня) школах; відгадування

	мислення та ін.	загадок та вирішення пізнавальних завдань; пізнавальні змагання дітей під час навчання та в позашкільному середовищі
--	-----------------	--

[Джерело: розроблено автором]

Моральне виховання

Основними морально-імперативними характеристиками західноукраїнської етнопедагогіки (за Л. Ходанич (2010)⁶¹⁶, В. Гнатюком (1900)⁶¹⁷, Г. Довженок (1984)⁶¹⁸ та ін.) можемо визнати такі (рис.3.5):

- 1) *ірраціональність* народної моралі західних українців, її зосередженість на емоційному, а не прагматичному ґрунті. Американський психолог К. Изард писав стосовно цього, що саме емоції спонукають людину до конкретного виду активності, й безпосередньо впливають на те, що і як людина бачить, чує й оцінює⁶¹⁹. Це й відображає поведінкову сторону морального виховання в народно-педагогічній традиції західних українців;
- 2) *протиставлення* позитивного й негативного серед моральних оцінок, міркування на рівні суперечності «добро-зло», «гидке-прекрасне», «чесне-нечесне», «своє-чуже» та ін.;
- 3) *прикладне спрямування* народної моралі, її поведінкове вираження в щоденному житті дитини;
- 4) Тісний зв'язок морального виховання в народно-педагогічному контексті з провідними *етнопедагогічними концептами* – Мовою (моральне виховання рідною мовою і виховання поваги до рідної

⁶¹⁶Ходанич, Л. 2010. *Виховний потенціал дитячої літератури Закарпаття*: монографія. Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗОІППО, 208 с.

⁶¹⁷Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні матеріали з Угорської Руси*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імені Шевченка, т. III, 288 с.

⁶¹⁸Довженок, Г., упорядник. 1984. *Дитячий фольклор. Колискові пісні та забавлянки*. Київ: Наукова думка, 469 с.

⁶¹⁹Изард, К.Э. 2006. *Психология эмоций*. Перевод с англ. Санкт-Петербург: Питер, 464 с.

мови), Вірою (постійне співвіднесення народних і християнських моральних імперативів), Родиною (моральне виховання в українській родині як основа формування моральності дитини), Громадою (соціально-груповий контроль за стандартом народної моралі, притаманним окремій етнокультурній групі).

Рис.3.5. Морально-імперативні характеристики виховання дітей в західноукраїнській спільноті наприкінці XVIII – перших десятиліттях XX століття

Розвиток моральності дитини, згідно з основами народного дитинознавства західних українців, відбувався поступово, в міру дорослішання дітей; наймолодші діти не мають моралі, бо не відчують реального світу. Так, Марк Грушевський у розвідці «Дитина у звичаях і віруваннях українського народу» (1905)⁶²⁰ зазначає зі слів своїх дописувачів:

⁶²⁰Грушевський, М. 2011. *Дитина в звичаях та віруваннях українського народу*. 2-ге вид., стереотип. Київ: Либідь, 254 с., с.29-30.

«В шести неділях дитина ще як янгол: не зна ні добра ні зла. Хоча й сьміється вона, як спить, то то не од себе сьміється: в ній дух благий тоді силить і веселку так пускає, янгол тоді її забавляє і тішить ся, що ще нікому нічого не винна»; «дитина сердить ся також тоді ще не вміє»⁶²¹; «дитина також тоді плаче, як хто небудь умре де б не було: душа її се чує»⁶²²;

Моральні принципи етнопедагогічного впливу на дитину в західноукраїнській педагогіці втілювалися в народних святах, традиціях, ритуалах та обрядах. Особливе місце в трансляції моральних цінностей, безперечно, належить фольклору (що супроводжував вище названі традиції, обряди та ритуали), передовсім, *народним оповідкам, пісням, казкам*. На значення казок у засвоєнні моральних норм і цінностей в етнопедагогічному контексті наголошує у своєму дослідженні Н. Радулович (2012), посиляючись на данського науковця Б. Холбека (1987)⁶²³: «моральні концепти – це не «ідеальні норми», ... вони пов'язані зі способом життя традиційного оповідача і його слухачів; моральні ідеали оповідань співзвучні з устоями руральних общин, де їх розповідають»⁶²⁴. Важливим вважаємо висновок Н. Радулович стосовно того, що морально-етичні засади народної казки варто розглядати у зв'язку з конкретними етнографічними реаліями⁶²⁵, якими в нашому випадку є природні, економічні й соціокультурні умови побутування західних українців у досліджуваний період. Те ж саме стосується й інших зразків народного фольклору; Г. Ількевич (1841)⁶²⁶ наводить численні народні приповідки галичан XIX століття, де віддзеркалено протистояння морально схвалюваного й несхвалюваного в поведінці дітей та дорослих:

«Величається, як свиня в дощ»,

⁶²¹Там само, с.29.

⁶²²Там само, с.10.

⁶²³Holbek, B. 1987. *The interpretation of Fairy Tales* (FF Communications). Helsinki, s. 364-365.

⁶²⁴Радулович, Н., 2012. Кодекс «іншого світу» і проблема неморального героя в казках. *Народна творчість і етнологія*, № 2, с. 101-105., с. 101.

⁶²⁵Там само., с. 101.

⁶²⁶Ількевич, Г. 1841. *Галицькі приповідки и загадки, зібрані Григорієм Ількевичем*. Відень: Напечатано черенками О.О. Мехитаристів, 124 с.

«Вертится, як швець в ярмарок»,
 «В живіи очи бреше»,
 «Власна хвальба не платить»,
 «В свои чоботы хоче го взути»,
 «Гадину має за пазухою»,
 «Лутше кривду терпети, як кривду чинити»,
 «Лутше не обещати, як слова не здержати» та ін⁶²⁷.

В етнопедагогіці західноукраїнської спільноти досліджуваного періоду чітко простежуються основні моральні імперативи: вірності, любові, добра, честі, – які можна вважати основою моральної аксіології. Вони знайшли своє відображення, передовсім, в народному фольклорі, традиціях, обрядах західноукраїнського населення. В. Гнатюк (1881), досліджуючи народні повір'я західних українців, а саме народні казки, вказує на паралелі між природним та людським життям з його моральними канонами: «Розмову яблінки й керниці з дівчиною подибуємо приміром у казці про пасербицю, переслідувану мачухою, яка воліє пестити свою власну доньку. Певно знайдеться десь і розмова хліба з кимось, бо в казках усе може розмовляти»⁶²⁸.

Народне моральне виховання дітей підлягало цілій системі стимулювання – заохочень і покарань, які відповідали як віку, так і вчинку дитини. У здійсненні стимулюючих методів виховання часто виявлялися певні обмеження, табу, яких мали дотримуватися батьки: наприклад, М. Красіков (2013) пише, що не можна було бити дітей віником, бо дитина «не буде триматися хати»⁶²⁹. Пересторогою для певної несхвалюваної з боку родини та громади поведінки дітей могли бути «страхи», якими в казках та байках означували найрізноманітніших створінь – людей, звірят, різні

⁶²⁷ Там само, с. 6-18.

⁶²⁸ Гнатюк, В., 1981. Вибрані статті про народну творчість. *Записки Наукового товариства ім. Шевченка*. Нью-Йорк: [б. в.], т. 201, 290 с., с. 186.

⁶²⁹ Красіков, М., 2013. Імітативна магія у звичаєвості гуцулів Верховинщини. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 27-36., с. 28.

предмети матеріального світу. Поряд з оповідками про страхи в казках, байках і міфах найчастіше подавалися й поради, як їх позбутися, що, безперечно, мало потужне виховне значення й психотерапевтичну функцію. Як пише В. Гнатюк у збірці «Вибрані статті про народну творчість» (1881), «страхи очевидно з`являються вночі, в найрізномордніших видах... і серед найрізномордніших обставин, лякають боязливих людей та не раз спричиняють їх смерть. Страха можна позбутися через молитву, виголошування різних формулок, кроплення свяченою водою та ударом на відліть: «Силов Божов, молитвов можна всьо побивати, нима се чьо бояти»⁶³⁰. До страхів також зараховували чугайстерів (білий чоловік високого зросту, проте приязно ставиться до людей, не ображає їх), лісовиків, водяників. Незвичайним видом страху, яким лякали в тому числі й дітей, був у західних українців «блуд». Як пише В. Гнатюк (1881), «блуд не дає пізнати чоловікові місця, на яким той заблудив і водить його навіть на малім просторі, прим., на пасовиську, довкола скирти, по столі, під селом, довкола бузини, по городі, а навіть на печі. Показує також чоловікові кілька доріг нараз, аби не знав, куди йти... Щоб позбутися блуда, треба собі пригадати, в який день припадав св.вечір і які страви тоді давали, або хто стояв по правім боці того, що заблудив, коли він причащався.... Проти блуду добре знати день уродин і хрестин»⁶³¹.

Величезне значення в організації процесу виховання в західних українців, в його процесі відігравав народний фольклор, зокрема, **казка**. В. Гнатюк у «Вибраних статтях про народну творчість» (1881) писав: «Казка – се найпростіша форма народної поезії. Її знають усі народи світу без виїмку, вона не є і не була ніколи привілеєм якогось одного народу. Головною її признакою є чудесний елемент, з яким подибуємося на кождім кроці, і брак усяких історичних споминів. ... Але хоч як вона переповнена чарами й чудами, то, з другого боку, нема в ній ніколи моралізаційних

⁶³⁰Гнатюк, В., 1981. Вибрані статті про народну творчість. *Записки Наукового товариства ім. Шевченка*. Нью-Йорк: [б. в.], т. 201, 290 с., с.218-219.

⁶³¹Там само, с.224.

мотивів. Герой казки показується все морально індиферентним і носить прикмети примітивного чоловіка, якого зовсім не обходить, чи його поступки морально добрі, чи прості злочини»⁶³². Зауважимо, що не у всьому погоджуємося з такою авторитетною, проте не зовсім педагогічною точкою зору, оскільки вважаємо, що саме в казках закладено потужний моральний канон українського народу, його ставлення до питань добра й справедливості, зла і прагнення його побороти. Натомість ще одна думка відомого етнографа є для нас важливою й значущою, оскільки підкреслює значення цього різновиду народного фольклору у моральному вихованні дитини: «Усі казки засновані власне на такому стариннім світогляді, через що вони й цінні для нас. Із сього бачимо одначе, як нестійкі закиди деяких одиниць, що виступають проти читання й ширення казок, особливо серед молоді буцім то вони фальшивим представлюванням речі привчають молодь до неправди. Дивно, що такі люди не подумают, що не можна відноситися до ніякої казки, як до математичної формули та розкладати її на правду і неправду, тим більше, що й нині ще не всі правди відомі, і не раз трудно означити, де й яка саме правда. А пояснити казку нікому не важко і то навіть одним реченням: Так люди колись вірили! Коли б із казки викинути всю фантастичність – буцімто неправду, то лишився б з не тільки сухий кістяк, який нікого не цікавив би. Тоді відібрати б казці весь чар, яким вона приваблює до себе мільйони людей і буде приваблювати без уваги на те, якими дорогами буде посуватися рівночасно розвиток писаної літератури і який напрям буде здобувати собі в ній перевагу»⁶³³.

Моральне виховання дітей в народній родинній педагогіці західноукраїнського регіону, що пройшло тривалий час свого становлення упродовж досліджуваного періоду, було тісно пов'язане з діяльністю соціально-інституційних виховних форм та рухів. Так, духовно-моральне та патріотичне виховання дітей та молоді органічно пов'язане з діяльністю

⁶³²Там само, с. 164.

⁶³³Там само, с. 164-165.

дитячих та молодіжних організації кінця XIX – початку XX століття – «Сокіл», «Січ», «Пласт». І. Андрухів (1992) характеризує діяльність цих організацій як спрямовану не лише на фізичну загартованість, але й свідомий патріотизм, культурність та освіченість⁶³⁴.

Поряд з формуванням моральної свідомості, моральних переконань, моральної поведінки народна педагогіка наголошує й на протидії аморальності, що виражалася, передовсім, у лінощах, пияцтві, агресії, нехтуванні своїми родинними, дитячими й подружніми обов'язками тощо. Марк Грушевський наводить приклад дитячої колисанки такого змісту: «Колихала мати сина \ свого чорнобривця \ та думала: добрий буде \ А він виріс \ та пішов до шиночку \ напивсь горілочки \ горілочки напив ся \та з людьми побив ся»⁶³⁵. Аморальною вважалася й неповага дітей до своїх батьків, яка каралася життям чи долею, як у пісні, записаній І. Вагілевичем на початку XX століття на Гуцульщині:

*« - Іди, нене, вже від мене,
Будуть завтра гості в мене.
Будть гості в кармазині,
А ти, нене, в сірячині...*

*Пішла ненька горонькою,
Здибуєся з доненькою.*

- Чи йдеш, нене, вже до мене?

- Іду, дитя, вже до тебе.

Буду долі догождати –

Она буде зневажати...

За годинку, за малую

Син вернувся горонькою –

Здибуєся із ненькою:

⁶³⁴Андрухів, І.О. 1995. *Українські молодіжні товариства Галичини: 1861-1939 рр.* Івано-Франківськ: Плай, 72 с., с.33.

⁶³⁵Грушевський, М. 2011. *Дитина в звичаях та віруваннях українського народу.* 2-ге вид., стереотип. Київ: Либідь, 254 с., с. 39.

- *Ходи, нене, вже до мене,
 Бо у мене пригодонька:
 Ударив грім та на мій дім,
 Убив жінку, двоє дітей,
 Та волики сивенькії,
 Та й коники воронії»⁶³⁶.*

Отже, в площині морального народного виховання дітей у західноукраїнській спільноті кінця XVIII – початку XX століття можна простежити прагнення реалізувати такі цілі:

1. Ознайомлення з правилами і нормами моральної поведінки – як у своєму найближчому оточенні (формування поваги до батьків, гідного й чесного ставлення до оточуючих, виховання соціально схвалюваної поведінки тощо), так і в громаді загалом (за допомогою поєднання народних і релігійних традицій морального виховання).
2. Формування моральних почуттів (за допомогою народної казки, пісні, дитячого фольклору, формування відповідних поведінкових навичок тощо).
3. Вироблення моральних переконань (на основі наявного у дитини суспільного досвіду – комунікативного, емоційного, поведінкового). Моральні переконання в народно-педагогічному їх розумінні поступово стають основою моральної діяльності – в родині, громаді, суспільстві загалом.
4. Розвиток умінь і навичок моральної поведінки дітей в західноукраїнських родинах на засадах родинного й громадського кодексу правил поведінки, притаманних спільноті. Ці уміння й навички передаються з покоління в покоління, вони присутні в переважній більшості народних звичаїв, традицій, обрядів і ритуалів західних українців навіть до останнього часу.

⁶³⁶ *Народні пісні в записах Івана Вагилевича*. 1983. Упоряд. М.Шалата. Київ: Музична Україна. 158 с., с. 112.

Естетичне виховання

Естетика народно-педагогічного процесу, як цілком справедливо відзначають Л. Білавич та Б. Савчук (1999), виражалася, передовсім, у розвитку в дитини відчуття краси. Аналізуючи процес формування системи дошкільного виховання й навчання в Західній Україні в першій половині XX століття, науковці стверджують про велике значення у розвитку дитячої естетики з боку «колискових, забавлянок, пестушок, закличок, потішок, лічилок, примовок, казок»⁶³⁷.

При цьому кожен з названих видів дитячого (і не лише дитячого) народного фольклору несе на собі окреме естетичне навантаження, і ми спробували обґрунтувати це в таблиці 3.5.

Таблиця 3.5.

Естетичний зміст та спрямованість різновидів народного фольклору в Західній Україні наприкінці XVIII – на початку XX століття

Різновид народного фольклору	Його естетичний зміст та значення	Приклади
Колискові пісні	Це зразок народної родинної лірики, притаманний усім етносам і народам. Естетичне навантаження несе фактично не змістова характеристика, а власне ритм та мелодика колискової пісні. Народно-педагогічна естетика	В альманасі «Русалка Дністровая» було надруковано відому народну колискову «Ой ходить сон коло вікон» (Галичина) ⁶³⁸ . Для західноукраїнських територій характерним було використання в колискових піснях своєрідного етнічного естетичного

⁶³⁷Білавич, Г. та Савчук, Б. 1999. *Товариство «Рідна школа» (1881-1939): монографія*. Івано-Франківськ: Лілея-Н, 208 с., с. 104-105.

⁶³⁸Довженок, Г., упорядник. 1984. *Дитячий фольклор. Колискові пісні та забавлянки*. Київ: Наукова думка, 469 с., с. 112.

	колискових полягає також у зверненні до оточуючого природного світу дитини, а також до казкових істот (Сон, Дрімота), які мають своє бачення життя, свої закони співіснування	компонента, наприклад, «чучай-белай», «чуч-беле, белюшу» та ін. (Ой, люлі, люлечки, \ Мотузяні вервечки \ Чуч-беле, белюшу, \ Колисать тя мушу) (Прикарпаття)
Забавлянки	Це форма доцільного спілкування дорослого з дитиною, що передає і зміст, і естетику цього дійства. Уможлиблюють усвідомлення дитиною змістової, мелодійної, інтонаційної естетики рідної мови; можуть супроводжуватися рухами, що мають окреме естетичне навантаження	«Пече баба хлібчик \ Аж приходить німчик \ Віддай, бабо, хлібчик \ Не віддам, треба нам \ Шух у піч» (Західна Волинь) «Тосі, тосі \ Свині в горосі \ А телята в капусті \ А Івась на грушці» (Пряшівщина) «Тапці, ручки, тапці \ Старій бабі капці \ А молодій черевички \ Жеби били невелички \ Тапці, ручки, тапці» (Пряшівщина)
Заклички	Естетика закличок як форми звертання до природніх сил та представників живого й неживого природного світу – полягає у формуванні цілком певного естетичного смаку в сприйнятті природного оточення дитини (включно	«Іди, іди, дощичу, зварю тобі борщичу...» (всі регіони Західної України) «Зозуле рябенька \ Пташино маленька \ Закуй мені по звичаю \ Доки жити в світі маю?» (Західна Волинь) «Єдна ножка дупоче \ А другій ся не хоче \ Обі, ножки, обі \ Помагайте

	з голосами цього світу), яке є органічною частиною її середовища	собі!»
Потішки	Естетична наповнюваність потішок дуже схожа на дію забавлянок, оскільки вони також виконують функцію потішання, забавляння дитини. Це коротенькі пісеньки чи віршики, часто жартівливого змісту, що супроводжуються відповідними рухами. Їх естетика, власне, й полягає в поєднанні слова й моторики дитини, розвиває відчуття краси слова ритму	«До бору, зозулько, до бору \ Там тобі гніздечко увите \ Зеленою рутою покрите \ там тобі ягідки суниці \ Там тобі водиця з криниці» (Волинь) «Мене мама чук-чук-чук \ мене тато чук-чук-чук \ А дід в хату, бере дрюк \ ось я дам вам чук-чук-чук» (Західна Волинь)
Лічилки	Естетика лічилок, на нашу думку, ґрунтується (за влучним висловом Л. Ходанич, 2010 ⁶³⁹), на ідеї гармонії й порядку, які настають внаслідок застосування цієї форми дитячого народного фольклору. Крім того, лічилки мають свою власну мелодику й інтонацію, що	«На камені, на ломені \ Вирвав травку \ Положив на лавку \ хто видіон \ той пішов вон» (Волинь) «Попіл, попіл, попільниця \ а де ж наша зозулиця? \ понад морем літає \ сивим оком киває \ що кивай, не кивай \ а від мене утікай» (Волинь) «Їхала карета, дзвоном

⁶³⁹Ходанич, Л. 2010. *Виховний потенціал дитячої літератури Закарпаття*: монографія. Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗОІППО, 208 с., с. 20-22.

	встановлює цей порядок і вдосконалює зовнішній світ навколо дитини	дзвонить \ вийшла пані, лічить коні \ раз, два, три, вийди ти» (Волинь) «Ой летіли сиві пташки та рядком \ Посідали на вишеньках над садком, \ а ми пташку сивоперу у сільце, \ заточили кругом неї колісце. \ Не жури ся, сива пташко, не тоскуй! \ Маєш їсти, маєш пити, не сумуй! \ Оченьками поза коло не кидай, \ Пари собі межі нами пошукай!» (Галичина)
Примовки	Це різновид своєрідного дитячого заклинання, схожий до заклички за своїм змістом, але часто без прямого звертання до сил природи, живих чи неживих елементів природного світу. Їх естетичне значення фактично таке саме, як і в закличок	«Прийди, прийди, сонечко \ Під моє віконечко \ Будемо ся гріти \ як маленькі діти» (Волинь) «Бабка золота \ Покажи ми ворота \ чи я скоро вмеру \ чи довго жити буду!» (Галичина) «Василю, за нитку тя засилу \ на бодак тя повішу, та й си тобою потішу!» (Прикарпаття)
Казки	Естетика казок має в собі суто емоційну (викликають сум, радість, переживання, біль) та поведінково-	«Наречена купина» (Буковина) «Бабин підсвинок – цісарів

	аксіологічну характеристики. Казки формують естетичні смаки дитини, її здатність до естетичного сприйняття дійсності, почуття прекрасного	зять» (Буковина) «Біднякове щастя» (Буковина) «Гуцул і пропасниця» (Прикарпаття) «Злидні» (Прикарпаття) та ін.
--	---	--

[Джерело: розроблено автором]

На підставі вище розробленої таблиці можемо констатувати, що естетичне значення народного дитячого і дорослого (призначеного для дітей) фольклору полягає в тому, що:

- 1) в центрі уваги народного фольклору знаходиться дитина з її потребами (в здоровому сні, в засвоєнні правил співжиття, в родинному затишку тощо);
- 2) дитячий фольклор віддзеркалював естетичні особливості (мовні, етнокультурні) того регіону, звідки він походить;
- 3) у зразках дитячого фольклору відображається ритмо-мелодійна та інтонаційна естетика українського етносу, що складалася упродовж століть.

На народну естетику в досліджуваний період, на нашу думку, великий вплив мало атрибутивне оточення дитини в різному віці. До таких атрибутів найчастіше відносять *народні іграшки*, зокрема, птахів та звірів, дівочі ляльки тощо. М. Гнатюк (2017)⁶⁴⁰ відзначає різні типи народних іграшок в Західній Україні, що мають довговікову регіональну історію, а саме:

- 1) іграшки з дерева – коники, пташки, возики, брички, дитячі меблі, колисочки, іграшки-забавлянки та дитячі музичні інструменти (Галичина);

⁶⁴⁰Гнатюк, М., 2017. Українська народна іграшка як засіб художньо-естетичного, трудового і національного виховання. *Гірська школа українських Карпат*, № 17, с. 81-90.

- 2) іграшки з глини (коники, котики, ляльки, свистунці тощо), які дослідник відносить, передовсім, до традиційних центрів гончарного промислу в Західній Україні;
- 3) іграшки з рослинного матеріалу (соломи, рогози, кукурудзи), зосереджені переважно на Волині;
- 4) сирні іграшки – специфічна форма іграшки Косівщини⁶⁴¹.

Марк Грушевський (1907) подає такі свідчення використання народних іграшок: «А то, буває, роблять возики, і складають на їх увесь прибір, крамки, кукли і дають дитині ниточку од воза у руки, а вона і тягне до себе, радіє. Як хлопцеві, то понакладають його цяцьки усї туди. А цяцьки у його бувають пороблені, наприклад, «довбенька» маленька, котрою, як майструють, то настукують що небудь, або от мячик, або з трави щонебудь, як от палки з осоки, стрючки і всячина»⁶⁴².

Народна іграшка виконує значну *естетичну функцію*, оскільки:

- розвиває фантазію, уяву й уявлення дитини;
- співвідносить наявний у дитини етнокультурний естетичний досвід з новим і непізнаним;
- формує кольорову гармонію і смак дитини;
- дає можливість апробації естетичних смаків дитини в безпосередньому процесі гри з іграшками.

Таким чином, естетичне виховання у змісті народного виховання дітей в Західній Україні досліджуваного періоду зосереджувалося на досягненні таких цілей:

- 1) формування у дитини комплексу естетичних знань та свідомості культури минулих поколінь;
- 2) формування естетичного ідеалу на народно-педагогічних засадах;
- 3) розвиток естетичних смаків за допомогою наявного народно-педагогічного ресурсу;

⁶⁴¹Там само, с.83.

⁶⁴²Грушевський, М. 2011. *Дитина в звичаях та віруваннях українського народу*. 2-ге вид., стереотип. Київ: Либідь, 254 с., с. 64.

- 4) участь дитини у безпосередній художній (мистецькій, фольклорній, руховій і мовній) діяльності, що вміщує й попередні цілі, але практично їх підтверджує і дає можливість досягнути реального естетичного результату.

Фізичне виховання

Народне фізичне виховання – це, на нашу думку, комплекс виховних впливів етнопедагогічного змісту, що вміщує такі основні **складові**:

- 1) *світоглядну основу* фізичного виховання, що полягала в усвідомленні ролі і значення здоров'я та фізичного гарту з точки зору соціально-економічної (фізична сила як основа добробуту селянської західноукраїнської родини), соціокультурної (бути фізично здоровим – це красиво), суто педагогічної (виховання тіла є шлях до виховання ідеалу);
- 2) *комплекс народних знань і уявлень* про фізичне здоров'я, його значення і шлях розвитку, про попередження захворювань тощо;
- 3) *сукупність народних засобів, форм і методів* фізичного виховання майбутніх поколінь в західноукраїнській родині та громаді.

Питання фізичного виховання в народній педагогіці досліджувалися й досліджуються вітчизняними вченими – Є. Жорським (1933)⁶⁴³, В. Осмолодич (1990)⁶⁴⁴, Є. Приступою (1994)⁶⁴⁵, А. Цьосем (1994)⁶⁴⁶ та ін. Його первісний етнопедагогічний матеріал криється в численних зразках народного фольклору, - передовсім, в приказках, прислів'ях, казках, загадках. Так, Г. Ількевич (1841) у своїй етнографічній збірці галицьких приповідок і загадок подає такі приклади фольклору, що безпосередньо стосуються

⁶⁴³Жорський, Є. 1933. *Історія українського фізичного виховання*. Львів: [б. в.], 121 с.

⁶⁴⁴Осмолодич, В., 1990. «Пласт» – організація української молоді. *Ровесник*, № 10, с. 11-19.

⁶⁴⁵Приступа, Є.Н. 1995. *Народна фізична культура українців: монографія*. Львів: УСА, 254 с.

⁶⁴⁶Цьось, А.В. 1994. *Українські народні ігри і забави*. Луцьк: Надстир'я, 86 с.

фізичного виховання дітей: «Аби здоров'є, будуть руки на муки», «Аби зуби, то хлѣб буде» та ін.⁶⁴⁷

Фізичне виховання дітей в західноукраїнських родинах досліджуваного періоду входило до виховного змісту національних традицій, свят, обрядів та ритуалів. В цьому сенсі важливо згадати про значення *парубоцьких громад*, де з підліткового віку хлопці могли позмагатися силою та фізичним умінням; про наявність та роль постійної фізичної праці селянських дітей, що тренувала їх вправність у виконанні щоденних трудових обов'язків. Отож, можемо констатувати, що фізичне виховання дітей було нерозривно пов'язане з *іншими видами виховання* в народно-педагогічному сенсі – моральним (усвідомлення значення свого фізичного розвитку), трудовим (розуміння сили як способу досягнення добробуту й здобуття перемоги), розумовим (фізичне виховання під час дитячих ігор і забав, що заодно виховували й розум дитини) а ін.

З фізичним вихованням та виPLEкуванням здоров'я дитини від найменшого віку пов'язані численні *народні повір'я* західних українців у досліджуваній період: так, М. Красіков (2013) пише, що «немовля одразу після народження замотували в чоловічу сорочку і клали на припічок, щоб було здорове, як піч»⁶⁴⁸. А на Благовіщення дітей обов'язково ставили ногами на залізне, аби, як зазначає дослідник, «людина була така, як залізо – нічо не ломиться, не бере ніяка слабість, ніяка примівка»⁶⁴⁹. На Гуцульщині М. Красіковим записано свідчення, що на Великдень «треба прокинутися і стати на залізне, аби не було набоїв... У нас завжди стояло залізо з півметра в кутку, по господарству його не використовували, мам загортала його рушником, аби не видно, що залізо стоїть. А на Великдень дедя клав його дітям...»⁶⁵⁰.

⁶⁴⁷Ількевич, Г. 1841. *Галицькі приповідки и загадки, зібрані Григорієм Ількевичем*. Відень: Напечатано черенками О.О. Мехитаристів, 124 с., с.62.

⁶⁴⁸Красіков, М., 2013. Імітативна магія у звичаєвості гуцулів Верховинщини. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 27-36., с. 32.

⁶⁴⁹Там само, с. 32.

⁶⁵⁰Там само, с. 32.

Марко Грушевський в розвідці «Дитина в звичаях та віруваннях українського народу» (1907)⁶⁵¹ представляє свідчення галицької селянки, яка пов'язує стан здоров'я дітей з «поробленням»⁶⁵²: «через це ото, скоро дитина лише знайдець ся, то і од очей їй роблять, і од напасти диявольської хрестять цілий рік вікна, двері й комин, щоб не підступила нечиста сила... як і наймання не пособляє, то усі пожурять ся, бо це вже «гнів Божий»! ... дитя бідне мучить ся і хоча буває і не вмере з цього, то вже як і виросте, то якась на ньому ознака буде: або зле буде, або хиряве, косе, шиблене, або порушене»⁶⁵³.

Ще одне таке повір'я пов'язане з розвитком у дитини голосу й слуху: на Гуцульщині немовляті давали вперше випити води з дзвіночка, з яким ходять по селу колядники, - щоб був дзвінкий голос; так само чинили, якщо дитина не могла почати говорити вчасно⁶⁵⁴. М. Грушевський у вже згаданій етнографічній розвідці наводить приклад попередження у дитини хвороб хребта та кісток: «зараз і міряє так: бере ліктик правої ручки у пискляти і колінце лівої ноги другою рукою і тоді до купи зводить, поки не торкне ліктиком колінця...і так до трех раз. Як трудно зводить, то то спинка вже зламлена, або ніжка, або ручка звихнена (особливо, як плаче, як міряють). І ото на те, щоб узнать, чи повреждене пискля, і щоб направить, міряють його в купелі»⁶⁵⁵.

Як бачимо, підвалини здоров'я і здорового способу життя складали важливу частку всього виховного процесу в традиційній західноукраїнській сім'ї кінця XVIII – перших десятиліть XX століття. Тому така увага приділялася саме першому рокові життя дитини, який визначав увесь

⁶⁵¹Грушевський, М. 2011. *Дитина в звичаях та віруваннях українського народу*. 2-ге вид., стереотип. Київ: Либідь, 254 с., с. 30.

⁶⁵²Наведенням на дитину хвороби за допомогою магічних обрядів.

⁶⁵³Грушевський, М. 2011. *Дитина в звичаях та віруваннях українського народу*. 2-ге вид., стереотип. Київ: Либідь, 254 с., с.30.

⁶⁵⁴Красиков, М., 2013. Імітативна магія у звичаєвості гуцулів Верховинщини. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 27-36., с. 32.

⁶⁵⁵Грушевський, М. 2011. *Дитина в звичаях та віруваннях українського народу*. 2-ге вид., стереотип. Київ: Либідь, 254 с., с. 32.

подальший стан її здоров'я та здатності до фізичної праці, що становила основу добробуту західноукраїнської родини. Польська дослідниця Д. Ганус (2013), аналізуючи процес соціальної адаптації дітей наймолодшого віку в галицькій родині, звертає увагу на звичай додавати до купелі свячену воду і освячене зілля (щоб дитина росла здоровою й успішною)⁶⁵⁶.

Великого значення в західноукраїнській сім'ї надавали стану здоров'я дітей, лікуванню захворювань та їх профілактиці. Наведені вище обряди, що мали убезпечити дитину від хвороб у період дорослішання, свідчать про велике значення, яке надавалося здоров'ю кожного члена сім'ї в традиційній західноукраїнській родині (хоча почасти ці обряди мали суто магічний зміст і характер народного повір'я). Народна педіатрія, як свідчать дослідження З. Болтарович (1980)⁶⁵⁷, Д. Ганус (2016)⁶⁵⁸, Р. Дарміць (2012)⁶⁵⁹, Ф. Колесси (1898)⁶⁶⁰, Ю. Фальковського та Б. Пашницького (1935)⁶⁶¹ розвивалася разом зі знаннями людей про оточуючий світ, його природу й принципи функціонування; тому й відомості про дитячі хвороби, способи їх лікування та попередження можна відносити як до царини розумового, так і фізичного виховання дітей. З. Болтарович наголошує на присутність у західноукраїнських родин двох типів дитячих захворювань: реальних (застуди, хвороби шлунку та кишковика, рани і забиття, опіки) та демонологізованих (головні болі, епідемічні захворювання, загальна слабкість, порушення психіки, «заяча губа», німота й глухота).

⁶⁵⁶Hanus, D., 2013. Adaptacja społeczna dziecka w obrzędowości porodowej. *Народна творчість та етнологія*, № 5, с. 108-113., с.108.

⁶⁵⁷Болтарович, З. 1980. *Народне лікування українців Карпат кінця XIX – початку XX століття*. Київ: Наукова думка, 119 с.

⁶⁵⁸Ганус, Д., 2016. Народна етнологія дитячих захворювань на території українсько-польського пограниччя. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 77-83.

⁶⁵⁹Дарміць, Р., 2012. Народні гігієнічні знання і повір'я, пов'язані з народженням і вихованням дитини (за матеріалами з сільського побуту Карпат). *Вісник Львівського університету. Серія історична*, вип. 47, с. 123-141

⁶⁶⁰Колесса, Ф., 1899. Людові вірування на Підгір'ю в с. Ходовичах Стрийського повіту. *Етнографічний збірник*, т. 5, с. 76-98.

⁶⁶¹Falkowski, J. & Pasznyi, B. 1935. *Na pograniczu łemkowsko-bojkowskim*. Lwów, 128 s.

Як уже зазначалося вище, почасти хвороби та немочі немовлят пояснювали порушенням вагітними жінками певних табу; це стосувалося, наприклад, переляку вагітної жінки (за Д.Ганус, 2012)⁶⁶²: «то в нас був такий пожар і одна жона якраз заходилася дитинкою, і вона як злякалася, почала кричати: «Йой, йой, пожар». І так лице руками повтирала. То потім дитинка родилася на личку вся красненька, таке п`ятно мала»⁶⁶³. Західні українці вдавалися до відкритих магічних дій, щоб застерегти дітей від хвороб або ж вилікувати їх; В. Король (2018) наводить приклади замовлянь з Рахівського району Закарпатської області, що мали на меті «спалювати рожу», лікувати «бешигу», «спирати кров» тощо⁶⁶⁴.

До непересічних засад фізичного виховання в його народно-педагогічному розумінні належить також формування основ особистої гігієни дитини (утримання чистоти тіла, дотримання гігієнічних традицій тощо) – звісно, відповідно до умов життєдіяльності західноукраїнської сім'ї в досліджуваний період. Загалом про цей складник народного фізичного виховання відомо досить мало; Марк Грушевський (1907), спираючись на свідчення та записи його респондентів в Західній Україні кінця XIX – початку XX століття, пише про це, описуючи купання дітей та водні гігієнічні процедури тіла: «купають і після шести неділь дітей, тільки рідше вже, у півгоду ще рідше, а в год, хиба заполощуть буває задиня, як воно не просить ся буває на двір та замажеться. Тоді не розбирають, чи літеплом, чи окропом; підмивають, заполіскують, як укаляється дуже. Сорочечку теж замиють, і закрутять, і підоткнуть за поясочок, а як догадливі, все її підтикають, хай собі так і лазить чи й ходить»⁶⁶⁵. Такі ж міркування

⁶⁶²Ганус, Д., 2016. Народна етнологія дитячих захворювань на території українсько-польського пограниччя. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 77-83.

⁶⁶³Архівні наукові фонди рукописів та фонозаписів Інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М.Т. Рильського НАН України (далі – АНФРФ). Ф. 14-5, од. зб. 799, 132 арк., арк.8.

⁶⁶⁴Король, В. 2018. Рукописний збірник замовлянь із с. Стебний Рахівського району Закарпатської області. *Народна творчість та етнологія*, № 2, с. 110-113., с.110.

⁶⁶⁵Грушевський, М. 2011. *Дитина в звичаях та віруваннях українського народу*. 2-ге вид., стереотип. Київ: Либідь, 254 с., с. 32.

дослідник наводить і стосовно гігієни дитячого носика: «Як спове мати перший раз своє дитяточко і потім, як сповивають його, то хрестять його тричі, нічого не приказуючи, і зараз за носика здушать рукою і губами цмокнуть. Це прицмокують задля того, щоб у носіку дитини не залягало»⁶⁶⁶.

Величезне значення для фізичного виховання дитини мала **народна дитяча гра**, яка, власне, виконувала й інші виховні функції (насамперед, розумового, морального й естетичного виховання), але й фізично розвивала дитину, формувала основні навички фізичних рухів.

На рівні громадських організацій потужну роль у фізичному вихованні дітей та молоді відігравали дитячі та молодіжні організації початку ХХ століття – «Сокіл», «Пласт» та інші. Як зазначають дослідники (І. Андрухів, 1992), загартовування тіла в таких організаціях відносилось до основних національних чеснот їх учасників. Б. Ступарик (1994)⁶⁶⁷ пише, що «завдяки діяльності молодіжних організацій українська національно-державницька думка захопила найкращу частину української молоді».

Таким чином, народно-педагогічні уявлення про можливості й зміст фізичного виховання у західних українців в досліджуваний нами період були спрямовані на вирішення таких завдань:

- 1) загартовування організму та попередження захворювань в дитячому віці;
- 2) формування навичок рухової активності;
- 3) привчання дитини до традиційних способів здорового життя, включно з особистою гігієною (відповідною історичному періоду й особливостям регіону).

Отже, нами обґрунтовано зміст та основні етнопедагогічні характеристики процесу виховання дітей в західноукраїнській спільноті кінця ХVІІІ – перших десятиліть ХХ століття. **Провідні етнопедагогічні**

⁶⁶⁶Грушевський, М. 2011. *Дитина в звичаях та віруваннях українського народу*. 2-ге вид., стереотип. Київ: Либідь, 254 с., с.33.

⁶⁶⁷Ступарик, Б.М. 1994. *Шкільництво Галичини (1772-1939)*. Івано-Франківськ: [б.в.], 143 с., с.111.

концепти, визначені в методологічному розділі дослідження, та аналіз науково-педагогічних, етнографічних, історичних матеріалів дозволили виділити основні напрями виховання, що мають народно-педагогічний зміст – трудове, розумове, естетичне, моральне, фізичне виховання.

Відзначено, що трудове виховання дітей в народній педагогіці західних українців тісно пов'язане з імперативом праці як основи людського функціонування в складних кліматично-географічних умовах західноукраїнських регіонів. Обґрунтовано висновок про виховне значення праці в її народно-педагогічному розумінні (праця як основа трудового виховання; взаємодія дитини з реальними природними об'єктами в процесі трудового виховання; розвиток самостійних способів діяльності дитини в процесі праці; побудова доцільних комунікативних відносин в трудовій діяльності сім'ї та в позасімейному середовищі). Основними формами і методами трудового виховання в західноукраїнській спільноті досліджуваного періоду визнано спільну працю дітей та дорослих, метод власного прикладу (включно з показом і поясненням), методи стимулювання трудової діяльності (передовсім, схвалення й осуд). Представлено зразки народного (в тому числі й дитячого) фольклору, що відображає зміст трудового виховання дітей в західноукраїнській спільноті в досліджуваний період. З'ясовано значення наукової й педагогічної діяльності О. Духновича й М. Шашкевича в стосунку до трудового виховання дітей.

Відзначено взаємозв'язок розумового виховання й народної дидактики; обґрунтовано роль народних вірувань щодо розумового розвитку дитини – від народження до дорослішання. Сформульовано висновок про значення народних казок (насамперед, дидактичних), що сприяли розвитку мислення й пізнавальних здібностей дитини, народних приповідок, загадок, лічилок; подано численні зразки і приклади дитячого фольклору, що сприяли розумовому вихованню дітей та молоді в Західній Україні досліджуваного періоду. Доведено, що реалізовані упродовж цього періоду форми й методи розумового виховання забезпечували вирішення його основних завдань

(формування основ знань про навколишній світ та світогляду дитини, розвиток основних видів мислення – від репродуктивного до творчого, розвиток культури розумової діяльності). Завдання та зміст розумового виховання і народній педагогіці західних українців співвіднесено з провідними етнопедагогічними концептами (родиною, мовою, вірою, громадою).

Обґрунтовано основні морально-імперативні характеристики західноукраїнської педагогіки досліджуваного та більш пізніх періодів – ірраціональність народної моралі, протиставлення позитивного й негативного серед моральних оцінок, прикладне спрямування народної моралі, тісний зв'язок з провідними етнопедагогічними концептами. Доведено, що в етнопедагогіці західноукраїнської спільноти досліджуваного періоду чітко простежуються основні моральні імперативи: вірності, любові, добра, честі, - які можна вважати основою їхньої моральної аксіології. Відзначено, що народне моральне виховання дітей підлягало цілій системі стимулювання – заохочень і покарань, які відповідали як віку, так і вчинку дитини; доведено, що в здійсненні стимулюючих методів виховання часто виявлялися певні обмеження, табу, яких мали дотримуватися батьки. З'ясовано основні цілі морального виховання в народній педагогіці західних українців: ознайомлення з правилами і нормами моральної поведінки, формування моральних почуттів, вироблення моральних переконань, розвиток моральних умінь і навичок моральної поведінки.

Обґрунтовано думку, що основою естетичного виховання дітей в середовищі західноукраїнської спільноти виражалось, передовсім, у розвитку відчуття краси. Визначено естетичний зміст та спрямованість різновидів народного фольклору в Західній Україні (колискових пісень, забавлянок, закличок, потішок, лічилок, примовок, казок). Окреслено естетичне значення фольклору у вихованні дітей (дитина в центрі уваги народного фольклору; відображення естетичних особливостей регіону; відображення ритмо-мелодійної та інтонаційної естетики українського етносу); а також дитячих

ігор та іграшок. Сформульовано висновок про основні цілі естетичного виховання в його народно-педагогічному контексті (формування у дитини комплексу естетичних знань та свідомості культури минулих поколінь; розвиток естетичного ідеалу на народно-педагогічних засадах, естетичних смаків за допомогою наявного народно-педагогічного ресурсу; участь дитини у безпосередній естетичній діяльності).

Відзначено складові народного фізичного виховання (світоглядна основа, комплекс народних знань і уявлень про фізичне здоров'я, сукупність народних форм, засобів і методів фізичного виховання). Обґрунтовано роль і значення народних вірувань і знань про здоров'я дитини та способи його збереження й підтримки, про лікування захворювань у дітей та їх профілактику, про формування основ особистої гігієни дитини; сформульовано висновок про те, що підвалини здоров'я і здорового способу життя складала важливу частку всього виховного процесу в традиційній західноукраїнській сім'ї кінця XVIII – перших десятиліть XX століття. Відзначено, що народно-педагогічні уявлення про можливості й зміст фізичного виховання у західних українців в досліджуваний нами період були спрямовані на вирішення низки завдань (загартовування організму та попередження захворювань; формування навичок рухової активності; привчання дитини до традиційних способів здорового життя).

3.3. Етнопедагогічний зміст наукових етнографічних розвідок, педагогічної та методичної літератури досліджуваного періоду

Починаючи з кінця XVIII століття, проблема створення й поширення підручників, педагогічної літератури українською мовою, етнографічних матеріалів (які містять народно-педагогічний компонент) в різних регіонах України була однією з найскладніших до розв'язання, оскільки потребувала не лише прагнення й відповідних позитивних установок української громади, але й значних організаційних та фінансових ресурсів. В цьому сенсі варто зауважити, що в більш чи менш розвиненому стані знаходилися тогочасні

етнографічні розвідки, в яких не ставилося педагогічних дослідницьких завдань, але, водночас, вони надають потужний первісний матеріал для науково-педагогічного аналізу. Тому в цьому підрозділі ми об'єднали видавничу діяльність громадських організацій і спілок досліджуваного періоду (передовсім, «Просвіти», «Рідної школи» та кількох найпотужніших молодіжних організацій другої половини XIX – перших десятиліть XX століття) з етнографічними дослідженнями членів тодішніх наукових товариств (представлених переважно Науковим товариством імені Шевченка у Львові).

Б. Ступарик у своєму ґрунтовному дослідженні шкільництва Галичини (1994)⁶⁶⁸ називає проблему нестачі (а іноді й повної відсутності) належної наукової, навчальної й методичної літератури головним чинником повільного поширення національних ідей виховання та українського шкільництва на західноукраїнських землях. Першим підручником для українських парафіяльних шкіл учений називає «Общіе і естественные поученія христіанского богочестія. Часть первая»⁶⁶⁹; зауважимо, що цей підручник було видано не русинською\українською, а церковнослов'янською мовою. Водночас варто визнати, що його місія була значною, бо він відкрив шлях виданню іншої педагогічної й методичної літератури для українських шкіл у складі австрійського шкільництва. У 1786 у Львові році для українських шкіл були видані «Катехізм великий», у 1790 – «Букварь языка словенского чтенія»⁶⁷⁰.

Важливу роль для поширення рідномовної педагогічної та методичної літератури початку XIX століття відіграла постать І. Могильницького (1777-1831) – на той час шкільного інспектора перемиської єпархії – який наголосив на руському (русинському, українському) характері всієї педагогічної й

⁶⁶⁸Ступарик, Б.М. 1994. *Шкільництво Галичини (1772-1939)*. Івано-Франківськ: [б.в.], 143 с., с.13.

⁶⁶⁹Там само.

⁶⁷⁰Ступарик, Б.М. 1994. *Шкільництво Галичини (1772-1939)*. Івано-Франківськ: [б.в.], 143 с., с.13.

навчальної літератури. Завдяки йому у 20-х рр. XIX століття вийшли друком «Букварь словено-русского языка» та «Наука християнська по ряду катехизма нормального к пользі дітей парафіяльних». С. Перський (1932) відзначає: «щоби було з чого вчити в українських школах, видало товариство для українських народніх шкіл перший в Галичині «Буквар», відтак «Катехизм», «Біблію», «Історію Церкви», «Шкільні правила», навіть «Повинности підданих». Мало також Т-во в програмі видавати книжечки з народнього господарства, гігієни і т.ін. Щоби Т-во могло легше видавати свої книжечки, закупило воно навіть при допомозі великого свого покровителя єпископа Івана Снігурського на свою власність друкарню в Перемишлі»⁶⁷¹.

У 20-х рр. XIX століття в Галичині почався рух за систематизацію різномовної освіти для українського населення. Під керівництвом І. Могильницького (1777-1831) було засновано «Товариство галицьких греко-католицьких священиків для поширення письмами просвіти і культури серед вірних», метою якого було видання шкільної літератури українською (русинською, церковнослов'янською) мовою. Проте це товариство поступово занепало, не виконавши своєї основної місії⁶⁷².

Про перші підручники українською мовою, видані на початку XIX століття, ще раніше, ніж С. Перський, писав у одному зі своїх творів І. Франко (1902), відзначаючи «довжезні митарства духовної, політичної та поліційної цензури»⁶⁷³, перш ніж дочекатися урядового дозволу на видання. Б. Ступарик серед перших підручників та зразків методичної літератури для вчителів відзначає видані у Львові «Повинности підданих до їх Монарха в употребленіє школ парафіяльних» (1817), «Букварь словено-русского языка» (1817), «Катехизисъ малый для училищ парафіяльных» (1818), «Букварь языка славенского чтенія учащимися в полезное руководство, въ нем же

⁶⁷¹Перський, С. 1932. *Популярна історія Товариства "Просвіта" у Львові*. Львів: Накладом Т-ва "Просвіта", 268 с., с.7-8.

⁶⁷²Ступарик, Б.М. 1994. *Шкільництво Галичини (1772-1939)*. Івано-Франківськ: [б.в.], 143 с., с.24.

⁶⁷³Франко, І. 1902. Три рукописні підручники руські з літ 1806, 1815, 1829. *Матеріали до культурної історії Галицької Руси XVIII-XIX століття*. Львів, с. 277.

молитви, служеніє до Службы Божія і інныяправды віри католич.християнскому благопотребныя обрѣтаются» (1819), «Буквар, новим способом уложений для домашньої науки» (1842), та виданий у Перемишлі «Букварь педагога русского языка въ королевствах Галиціи і Лодомеріи уживаного, враз німецького й ольського, для шкіл парафіяльних русскихъ» (1838). Зауважимо, що зазначений вище буквар для домашньої освіти (розроблений Й. Кобринським) репрезентував новітній для Галичини звуковий спосіб навчання грамоти.

Велике значення рідної мови для освіти й культури українського народу підкреслює у своєму дослідженні В. Гнатюк (1881), котрий у «Вибраних статтях про народну творчість» (1881) наводить слова московського мандрівника Лапшина, який так писав про українську мову й народну поезію західних українців: «Українці перевищують майже всіх жителів Росії гнучкістю, чистотою та приємністю голосів. Придворні хори зложені майже з самих українців... Коли генії тої країни звернуть увагу на українську мову й вироблять її, тоді українці будуть може конкурувати щодо слави своїх наукових творів із найкультурнішими народами Європи»⁶⁷⁴.

С. Перський (1932) відзначає серед перших книг для української освіти Читанку Маркіяна Шашкевича: «Знаємо, що коли Маркіян Шашкевич, як провідник «Руської Трійці», приступив з товаришами до великого діла відродження Галицької Батьківщини, то поставив собі у програму своєї праці народню освіту. Тому й став писати чистою народньою мовою і зложив народню читанку»⁶⁷⁵. Знаковим явищем у розвитку української педагогічної літератури (яка ґрунтувалася на народно-педагогічних традиціях) стало видання у 1857 році «Народної педагогії» О. Духновича. Цей український підручник цілком був заснований на ідеї народності у вихованні⁶⁷⁶. Напевно

⁶⁷⁴Гнатюк, В., 1981. Вибрані статті про народну творчість. *Записки Наукового товариства ім. Шевченка*. Нью-Йорк: [б. в.], т. 201, 290 с., с.36.

⁶⁷⁵Перський, С. 1932. *Популярна історія Товариства "Просвіта" у Львові*. Львів: Накладом Т-ва "Просвіта", 268 с., с.8.

⁶⁷⁶Духнович, А.В. 1857. *Народная педагогия в пользу училищ и учителей сельских*. Львов: Институт Ставропигіянський, часть I. Педагогия общая, 92 с.

тому його автора називають одним з найвидатніших педагогів Західної України. Зауважимо, що перед публікацією «Народної педагогії» вийшла друком перша праця О. Духновича – «Книжица читальная для начинающих» (1847), текст якої було написано близькою до народної мовою, що, однак, суттєво відрізнялася від сучасної української літературної мови. Цю читанку називають першим західноукраїнським букварем народною мовою. У ній вміщено віршик «О радостях школьных», де відображаються, на нашу думку, народні моральні засади навчання дітей:

Мамко, мамко, куп ми книжку,

Тинту, папір і табличку,

Бо я піду до школи

Учитися по волі.

Бо я би ся рад учить,

Якби Богу послужити,

Якби людей учити,

І як спасенним бути⁶⁷⁷.

Через кілька років педагог видав ще один підручник українською мовою (з географії) – «Краткая землепись для молодых русинов» (1851), а в 1853 році – «Сокращенная граматика русского языка». Проте найбільш відомою і детально науково проаналізованою стала його «Народна педагогія в пользу училищ и учителей сельских», можливо з таких двох причин: по-перше, це була чи не перша науково-методична праця для українських\ русинських педагогів другої половини XIX століття; по-друге, робота написана катехітично – у форматі запитань-відповідей, що робить її вивчення досить цікавим з пізнавальної точки зору. Зауважимо, що виховання дітей часто співвідноситься саме з катехітичним його способом реалізації в народній педагогіці. Такий приклад наводить і О. Духнович: «Ум просвещается чрез легкое понятие вещей. ... на пример: повев мальчика в хащу спросить его: Что то есть? Мальчик отвечает: то есть хаща, яко лес. А

⁶⁷⁷Духнович, О. та Рудловчак, О., упоряд. 1993. *Твори*. Ужгород: Карпати, 250 с., с. 86.

что в лесе есть? Мальчик отвечает: Суть дерева, стромы. П. И только дерева, а больше ничь? Посмотри, что тут еще находится? М. Но тут еще есть трава, цветочки. П. А еще что? Посмотри лучше. М. Тут суть еще камни, и грибы, а там один слизняк, а там птички. П. Хорошо ты сказал: но посмотри на те деревья, суть ли они все одинаки?...»⁶⁷⁸.

«Народная педагогика» як зразок методичної літератури для вчителів має, на нашу думку, велике етнопедагогічне значення. В розрізі обґрунтованих нами етнопедагогічних концептів у цій роботі О. Духновича представлені всі необхідні складники української етнопедагогіки, відображені численні народно-педагогічні положення про навчання й виховання дітей в українській родині, школі, в середовищі. Так, О. Духнович найперше виділяє українську родину як виховний і навчальний простір для дитини; тому для нього такі важливі особистісні характеристики батьків кожної дитини, бо ж «юний человек, что видит на старшом, а паче на родителях или наставниках своем, тому и подражает»⁶⁷⁹. Педагог був переконаний, що від здоров'я й моральності батьків залежить і рівень вихованості й розвитку дитини; батьки мають дитину здоровою народити, а тоді вже виховувати⁶⁸⁰. О. Духнович викладає у своїй «Педагогії» фактично засади народної педагогіки того часу: основи морального виховання дитини на засадах традиційної пошани до батьків, застосування методу особистого прикладу та батьківських повчальних бесід. На змістовних засадах народної педагогіки побудовані й міркування О. Духновича про необхідність уберегти дитину в родині та школі від заздрості, гордості, похвальби, брехливості та ін.⁶⁸¹

Підсумовуючи, можемо констатувати, що в творчості О. Духновича викладено основні етнопедагогічні засади навчання і виховання дітей;

⁶⁷⁸ Духнович, А.В. 1857. *Народная педагогика в пользу училищ и учителей сельских*. Львов: Институт Ставропигианский, часть I. Педагогика общая, 92 с, с.14.

⁶⁷⁹ Там само.

⁶⁸⁰ Там само, с. 9.

⁶⁸¹ Духнович, О. та Рудловчак, О., упоряд. 1993. *Твори*. Ужгород: Карпати, 250 с., с. 13-18.

співвідношення основних постулатів його педагогічної теорії і обґрунтованих нами етнопедагогічних концептів ми виклали в таблиці 3.6.

Таблиця 3.6.

*Провідні етнопедагогічні концепти в педагогічній теорії і практиці
О.Духновича (за його працею «Народная педагогия в пользу училищ и
учителей сельских», 1857)*

Провідний етнопедагогічний концепт	Його відображення в «Народной педагогии»
Родина	О.Духнович вважав батьків першими вчителями й наставниками, які мають передати дитині багатовіковий досвід народної моралі й правил людського співжиття: «Первое наставление належить Родителям; то само естественное есть обязательство и повинность. Кто бо сплодил подобный себе род, тот также должен постараться и о благополучии того плода своего. Так родители суть первые наставники своих чад» ⁶⁸² . Процес виховання починається від самого зачаття дитини, тому важливо, щоб здоров'я батьків передалося дітям: «И по сем плод сотвоити хотящие родители должны быть здоровы и разумны, не развращеннии, не сердитии, не вином наполненнии» ⁶⁸³ . Педагог сповідував дотримуватися народних традицій в опіці над наймолодшими дітьми: «постелька...мешок, наполненный сеном, соломою...приметим тут, чтоб ребята двараз днем, то есть рано, и ввечер, в летней воде купались» ⁶⁸⁴ , або ж в дитячих іграх: «пиги грати, в

⁶⁸²Духнович, А.В. 1857. *Народная педагогия в пользу училищ и учителей сельских*. Львов: Институт Ставропигианский, часть I. Педагогия общая, 92 с, с. 9.

⁶⁸³Там само, с.9.

⁶⁸⁴Там само, с.10.

	<p>речке купатися, по лесу ходити за ягодами, черешнями, грибами»⁶⁸⁵. У процесі виховання О. Духнович пропонував використовувати метод власного прикладу батьків, притаманний народній педагогіці: «Родители детям своим повинни всегда добрый подавати пример, их любезно, а не с проклинание напominати, за доброе дело похвалити, полюбити, и обдарити, а за злое тихенько наказати, и то не с гневом, не с тростию, а с благим напominанієм»⁶⁸⁶.</p>
Мова	<p>Всі праці О.Духновича були написані наближеною до народної мовою; це було тим більш важливо, що до часу видання ним першого українського букваря діти вчилися за книгами сербською чи мадярською мовами. Зрозуміло, що мова його підручників, а згодом і «Народної педагогії» більше схожа до церковнослов'янської, однак це не применшує значущості мовних старань О. Духновича знайти оптимальний вихід з ситуації повної відсутності україномовних навчальних та методичних видань другої половини ХІХ століття. В розділі «О предметах наставления» педагог пропонував для народних шкіл в Західній Україні обов'язкові: «Познаніє і складаніє букв», «Чтеніє», «Писаніє» (в першому класі), та «Чтеніє из читанки предписанной», «Краснописание и скоропись с правописью» (для другого класу)⁶⁸⁷.</p>
Віра	<p>«Народная педагогия» О. Духновича цілком побудована на аксіологічних засадах народної педагогіки і християнського виховання дітей, причому</p>

⁶⁸⁵Там само, с.11.

⁶⁸⁶Там само, с.12.

⁶⁸⁷Там само, с.84-85.

	<p>головну роль в цьому педагог відводить батькам, а не власне церкві: «Выше всех же нужно есть, чтобы родители отрокам своим добрый пример подавали. Дитина удобоприемлема, и все принимает, что видит или слышит: так если дитина видит родителей своих молящихся, работающих, то сама примером их будет молиться, работати»⁶⁸⁸. На батьків була покладена ним праця з привчання дітей до християнських чеснот: «учити Отче наш и молитвы с ними рано, и ввечер, пред обедом, и по обеде молиться, им показовати образки святых, ... учить их набожныя песни, в погоду брать их с собою в Церковь, и протолковать им что там дется»⁶⁸⁹.</p>
Громада	<p>О.Духнович обстоював вплив суспільства, спільноти, громади на розвиток особистості дитини. В «Народной педагогии» він писав, що «наставление детей в обществе человеческом есть наиболее нужное»⁶⁹⁰. Педагог і школу вважав громадою, в якій головним наставником виступає вчитель; найбільш ефективним способом громадського впливу на виховання дітей він вважав взаємодію й спільну працю родини і школи. Крім того, О. Духнович вважав, що саме громада має здійснювати загальний нагляд за станом навчання й виховання дітей: «Прото каждая Громада избрет одного честнаго и ревнующаго помежду себе мужа... школьного куратора...постарается о фонде школьном... о всех речах к школе принадлежащих»⁶⁹¹.</p>

⁶⁸⁸Там само, с.11.

⁶⁸⁹Там само, с.12.

⁶⁹⁰Там само, с. 8.

⁶⁹¹Там само, с.89.

[Джерело: розроблено автором]

Розглянувши детально зміст «Народной педагогии», варто зазначити, що це був напевно перший методичний катехітичний посібник для вчителя, але далеко не єдиний зразок навчальної чи навчально-методичної літератури досліджуваного періоду. Так, до видання літератури для українських освітніх закладів поступово долучилося товариство «Просвіта» (засноване у 1868 р.). Так, зважаючи на постійні претензії до української спільноти стосовно відсутності україномовних підручників і педагогічної літератури для народних шкіл і гімназій, на початку ХХ століття «Просвіта» здійснила переклади українською 17 (!) підручників з фізики, хімії, математики, історії тощо. Більше того, завдяки цьому товариству було зорганізовано спеціальні авторські колективи (комітети знавців), які почали працювати над новими українськими підручниками для старших класів гімназій⁶⁹². «Просвіта» також заопікувалася розробкою й виданням букварів і читанок для народних шкіл українською мовою; була також підготовлена і видана «Арифметика» для п'ятого класу гімназії. У 1876 році це товариство звітувалося про видання також книжок для читання християнського та історичного змісту – «Житє Бориса і Гліба», «Житє Шевченка», «Повістки для дітей» та ін⁶⁹³.

Німецький поет Фр. Боденштедт, автор перекладу українських народних пісень німецькою мовою (1845), стверджував про українську мову, судячи з дослідження В. Гнатюка (1871): «Українська мова найзвучніша з усіх слов'янських і з великими музикальними задатками... треба признати, що народ, котрий може співати такі пісні й любується ними, повинен стояти зовсім не на низькім ступні розвитку»⁶⁹⁴.

На початку ХХ століття, з розвитком громадського культурно-освітнього руху в Західній Україні, його представники активно працювали

⁶⁹²Ступарик, Б.М. 1994. *Шкільництво Галичини (1772-1939)*. Івано-Франківськ: [б.в.], 143 с., с. 62-63.

⁶⁹³Звіт шкіл Руского товариства педагогічного у Львові. За шкільний рік 1911\12, 1912. Львів: накладом Руского товариства педагогічного, 12 с., с.3.

⁶⁹⁴Гнатюк, В., 1981. Вибрані статті про народну творчість. *Записки Наукового товариства ім. Шевченка*. Нью-Йорк: [б. в.], т. 201, 290 с., с.37.

над створенням нової генерації українських підручників, які б уможливили супровід змісту освіти українських дітей в школах різного рівня і типу. В етнопедагогічному контексті важливо, що до цих підручників вводилася усна народна творчість, афоризми й крилаті вислови морально спрямованого змісту. Таким підручником, наприклад, були «Оповідання з рідної історії» О. Барвінського (1911)⁶⁹⁵.

Великого поширення набули брошури загально-педагогічного змісту, які видавала галичанська «Просвіта»; їх називали «Просвітні Листки» і стосувалися вони, наприклад, навчання неписьменних основам українського письма, або ж репрезентували цікаві факти з української історії. «Просвіта» також видавала невеличкі книжечки господарського змісту, а з 1908 року заснувала цілу видавничу серію – «Господарська бібліотека»⁶⁹⁶. Велике народно-педагогічне значення, на нашу думку, мали публіковані «Просвітою» популярні книжечки для читання з серії «Українське письменство», та серії «Учітеся, брати мої», а також календарі. О. Юркевич (2018)⁶⁹⁷ зазначає, що «Просвіта» найбільш активну видавничу діяльність стосовно науково-методичної та педагогічної літератури проводила до 20-х рр. XX століття, натомість після цього видавнича діяльність була сконцентрована в «Рідній школі»⁶⁹⁸. Водночас педагогічний і народно-педагогічний зміст мали періодичні видання «Просвіти» 20-х рр. XX ст. – «Письмо з «Просвіти» (науково-популярний двотижневик для читання найширшими прошарками західноукраїнської громади), та пізніше – «Народня Просвіта» (журнал для педагогів позашкільної освіти). Просвітняни видавали також видавничі серії (щоправда, упродовж незначного періоду), які, на нашу думку, мають народно-педагогічне значення – «Народне

⁶⁹⁵Ступарик, Б.М. 1994. *Шкільництво Галичини (1772-1939)*. Івано-Франківськ: [б.в.], 143 с., с.105.

⁶⁹⁶Там само, с.108.

⁶⁹⁷Юркевич, О., 2018. Видавнича діяльність українських і єврейських громадських організацій Галичини 20-30-х рр. XX ст. у контексті поліетнічності культур. *Записки Львівської обласної наукової бібліотеки імені В. Стефаника*, вип. 10, с. 98-132.

⁶⁹⁸Там само, с. 104.

музичне видавництво «Просвіта» (1938), «Підручна освітня бібліотека» та деякі інші⁶⁹⁹.

Поряд з «Просвітою» широку видавничу діяльність провадило товариство «Рідна школа» («Руське Товариство Педагогічне», з 1912 року – «Українське Товариство Педагогічне»). Г. Білавич та Б. Савчук (1999) характеризують це товариство як таке, що «серед перших в історії української культури розгорнуло масове видання літератури рідною мовою для української молоді»⁷⁰⁰. Упродовж кількадесяти років товариству вдалося видати більш як півтори сотні назв різних українських книг, серед яких не лише педагогічні твори, але й дитяча географічна енциклопедія «Подорож навколо Землі», «Кобзар» Шевченка, а також ілюстровані книжечки для наймолодших з народними оповідками, віршами, піснями. Щодо підручників, то «Просвіта» у 20-х рр. ХХ століття видала «Рідне слово. Буквар для неграмотних» (А. Домбровського), та «До сонця. Початки письма й рахунків» (В. Полянського)⁷⁰¹. У звіті товариства «Рідна школа» за 1889-1890 рр. відзначено, що коштом Руського Педагогічного товариства упродовж 10 перших років його існування вийшли численні дитячі книги та підручники для народних шкіл: «Забавки» (1000 екз.), «Гостинець» (1000 екз.), «Для чемных дѣтей» (1000 екз.), «Хемія» (300 екз.), «Читанка для моложежи» (в чотирьох частинах, кожна по 1000 екз.), «Домови звѣрята» (у двох частинах по 600 екз.), «Звѣринець» (1000 екз.), «Забавки для дѣтей» (1000 екз.), «Дикий звѣрята» (500 екз.), «Робінзонъ» (1000 екз.), «Приписы до испытывъ квалификаційныхъ» (420 екз.) та інші⁷⁰². Детальні відомості про всі видані РТП у першому десятилітті українські книги та їх поширення подано в Додатку К.

⁶⁹⁹Там само, с. 105.

⁷⁰⁰Білавич, Г. та Савчук, Б. 1999. *Товариство «Рідна школа» (1881-1939): монографія*. Івано-Франківськ: Лілея-Н, 208 с., с. 29.

⁷⁰¹Юркевич, О., 2018. Видавнича діяльність українських і єврейських громадських організацій Галичини 20-30-х рр. ХХ ст. у контексті поліетнічності культур. *Записки Львівської обласної наукової бібліотеки імені В. Стефаника*, вип. 10, с. 98-132., с. 106.

⁷⁰²*Справозданє зъ дѣяльности головного выдѣлу руского товариства педагогического у Львовѣ за часть водъ 1881 до 1890*. Львів: [б. в.]. 8 с., с.3.

У наступні роки до наведених вище дитячих книг та шкільних підручників додалися, як свідчать відповідні звіти:

- «Історія педагогії» Кельнера (у перекладі проф. Т. Грушкевича), «Огород шкільний» (о. А. Глодзинського), «Абу-Каземові капці» (І. Франка) – у 1895 році⁷⁰³;
- «Китиця желань», «Наші звірята», «Огляд історії літератури від XI – XVIII століття» (О. Макарушки), «Забавки», «Нашим дітям», «Діточі вигадки» - у 1896 році⁷⁰⁴;
- «Кобзар» Т. Шевченка, «Подорожі Гулівера» Дж. Свіфта (переклад В. В-р), «Прогулька» (В. Лебедової), «Без родини» (Г. Мальота) – у 1897 році⁷⁰⁵.

Львівське товариство «Рідна школа» («Руське товариство педагогічне») відзначало в одному зі своїх звітів (за 1911\12 н.р.) з діяльності жіночих українських шкіл в Галичині про «дві великі труднощі: 1. флюктууючий і напливаючий щороку новий контингент учениць – 2. брак відповідних підручників, спеціально для шкіл виділових українських уложених, після ясно обдуманого пляну, вичерпуючого систематично язиковий літературний материял»⁷⁰⁶. Члени товариства (а в цьому звіті, власне, йшлося загалом про розвиток освіти дівчат і жінок в Галичині) були стурбовані таким станом справ з науковою й методичною літературою, і за висловом К. Малицької, мушили для таких шкіл позичати підручники зі шкіл народних, гімназій, вчительських семінарій: «таких підручників доси в нас нема і ми слугуємо ся в нашій школі на різних степенях всілякими читанками і «виїмками» і зі шкіл народних і з гімназій і зі семінарій вчительських. Та й з такими підручниками можна би ще витримати, будь-що-будь кождий підручник сеж

⁷⁰³Справозданє головного виділу руского товариства педагогічного за час від 25 марта 1895 до 1 січня 1896. Львів: [б. в.], 11с., с.3.

⁷⁰⁴Справозданє головного виділу «Руского товариства педагогічного» за час від 1 січня до 31 грудня 1897 р. 1897. Львів: [б. в.], 8 с., с.9.

⁷⁰⁵Там само, с.2

⁷⁰⁶Звіт шкіл Руского товариства педагогічного у Львові. За шкільний рік 1911\12, 1912. Львів: накладом Руского товариства педагогічного, 12 с., с.1.

тільки кістяк, котрому... дух учительки додає тіла, але воно можливо тільки тоді, коли б ми мали тягом п'яти літ одноцільний матеріал в ученицях... від першої до п'ятої класи... І тут сама трудність: у нас щороку напливає десятками учениць народних шкіл, понайбільше зі шкіл польських, учениць, які навіть добре читати і писати по українськи не знають, а треба їх прийняти ... патріотизму ради»⁷⁰⁷.

Ми проаналізували перелік шкільних підручників в українській жіночій гімназії сестер василіянок у Львові⁷⁰⁸; особливої уваги, на нашу думку, з національної та народно-педагогічної точки зору заслуговують підручники з української мови «Руска читанка для I класи» Крушельницького, його ж «Руска читанка для II класи», «Руска читанка для III класи»; «Методична граматика рускої мови» Коцовського-Огоновського; «Граматика» Смаль-Стоцького й Гартнера (для III класу), його ж підручники з граматики для IV класу; «Читанка руска» для III і IV класів середніх шкіл; «Виїмки з українсько-русского письменства XI-XVIII віків» (для VI класу) та «Виїмки з українсько-рускої народної літератури» (для VII класу) О. Барвінського⁷⁰⁹.

Загалом співвідношення україномовних та іншомовних підручників і посібників у цій гімназії досить показове і свідчить про те, що в першому десятилітті XX століття значна частка науково-методичного забезпечення навчального процесу приходилася на україномовні (перекладені й створені спеціально українською мовою, в тому числі й підручники з географії, історії, фізики, хімії тощо) підручники, як це показано на рис.3.6.

Як свідчить поданий вище рисунок, з роками навчання кількість латиномовних і польськомовних підручників зростала, що пояснювалося збільшенням кількості предметів філософського циклу, що потребували доброго володіння латинською мовою. Водночас україномовна частка

⁷⁰⁷Там само, с.1-2.

⁷⁰⁸*Пропам'ятна книга гімназії сестер Василіянок у Львові*. 1980. Ред.: В. Лев, А. Кобринська, Д. Рак, С. Бернадин, Л. Дяченко; Наукове товариство ім. Шевченка ; Париж ; Сидней ; Нью Йорк: [б. в.], 1980. 334 с., с.54-55.

⁷⁰⁹Там само, с.54-58.

методичного забезпечення навчального процесу залишалася значною (від 55 до 88%)⁷¹⁰.

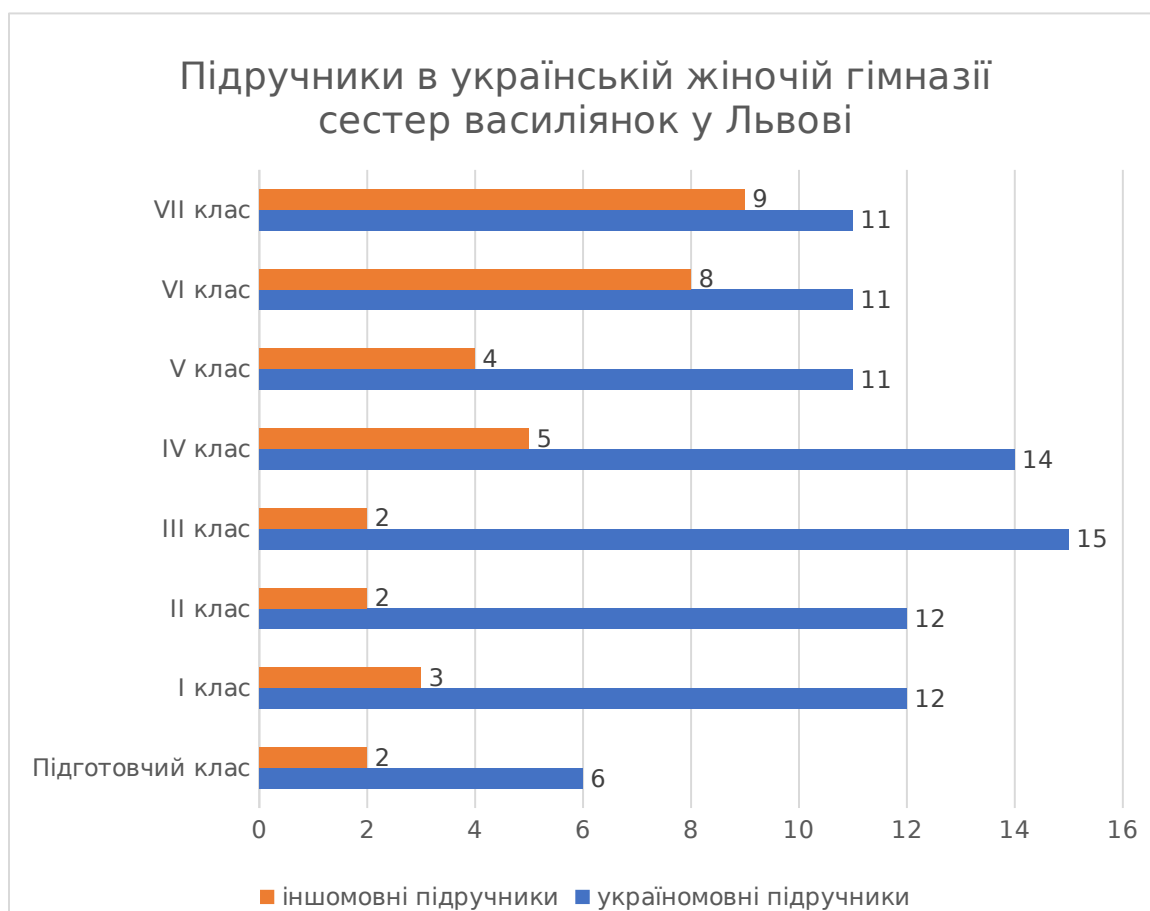


Рис.3.6. Кількість україномовних та іншомовних підручників в українській жіночій гімназії сестер василіянок у Львові (1911\12 н.р.), в кількості одиниць

У львівській «Рідній школі» (Українському педагогічному товаристві) у 1923 році повідомлялося про видання таких педагогічних і методичних книг, та книг для читання дітьми і молоддю:

- «Старе українське письменство» М.Возняка, 5 тисяч екз.;
- «Хрестоматія з творів Ксенофонта» др. Ост.Макарушки, 5 тисяч екз.;
- «Біблійна історія старого завіта» о.Левицького, 7 тисяч екз.;
- «Грецькі вправи» для 4 і 5 класів гімназій О.Роздольського;

⁷¹⁰Там само, с.54-58.

- «Соматологія» для 4 класу гімназій;
- «Фізика, хімія і мінеральогія» др. Чайковського та ін.⁷¹¹

Товариство «Рідна школа» в своєму протистоянні TSL (Towarzystwu Szkoły Ludowej) активізувало свою видавничу діяльність, і, як свідчать численні наукові розвідки (Г. Білавич, Б. Савчук, 1999⁷¹²; С. Зворський, 1996⁷¹³; Р. Іваничук, 1993⁷¹⁴; О. Юркевич, 2018⁷¹⁵ та ін.), свої народно-педагогічні ідеї вміщувало в педагогічному часописі «Учитель» (1889-1914) і дитячому журналі «Дзвінок» (1890-1914). Було видано також низку підручників для українських шкіл – ⁷¹⁶«Усну словесність» (Ф. Колесси), «Граматичні вправи» (О. Поповича), «Українську читанку» (В. Радзикевича), «Загальну географію» (О. Терлецького) та деякі інші⁷¹⁷.

К. Маліцька, аналізуючи зміст підручників для львівських жіночих шкіл Руського педагогічного товариства (з 1927 року – Українського педагогічного товариства), відзначає необхідність їх оновлення й осучаснення з урахуванням народно-педагогічного контексту. Так, коли йшлося про читанку для 5 і 6 класу народних шкіл, що⁷¹⁸ вживалася в жіночій

⁷¹¹Протокол Надзвичайного Загального Зізду У.П.Т. відбутного в дни 29. Червня 1923 р. в салі Сокола Батька, при вулиці Руській, ч. 20. Звідомлення з діяльности Українського Педагогічного Товариства за час від 1 вересня 1922. до 31 серпня 1923. 1923. Львів, 6 с., с.4.

⁷¹²Білавич, Г. та Савчук, Б. 1999. Товариство «Рідна школа» (1881-1939): монографія. Івано-Франківськ: Лілея-Н, 208 с.

⁷¹³Зворський, С., укл. 1996. Видання «Просвіт» Галичини. Книги та аркушева продукція (1868-1939): бібліографічний покажчик. Київ: Абрис, вип. 1, 195 с.

⁷¹⁴Іваничук, Р., Комаринець, Т., Мельник, І. та Середяк, А. 1993. Нарис історії «Просвіти». Львів–Краків–Париж: Просвіта, 232 с.

⁷¹⁵Юркевич, О., 2018. Видавнича діяльність українських і єврейських громадських організацій Галичини 20-30-х рр. ХХ ст. у контексті поліетнічності культур. *Записки Львівської обласної наукової бібліотеки імені В. Стефаника*, вип. 10, с. 98-132.

⁷¹⁶Звіт шкіл Руського товариства педагогічного у Львові. За шкільний рік 1911\12, 1912. Львів: накладом Руського товариства педагогічного, 12 с., с.6.

⁷¹⁷Юркевич, О., 2018. Видавнича діяльність українських і єврейських громадських організацій Галичини 20-30-х рр. ХХ ст. у контексті поліетнічності культур. *Записки Львівської обласної наукової бібліотеки імені В. Стефаника*, вип. 10, с. 98-132., с. 109-110.

⁷¹⁸Звіт шкіл Руського товариства педагогічного у Львові. За шкільний рік 1911\12, 1912. Львів: накладом Руського товариства педагогічного, 12 с., с.2.

відділовій школі м.Львова, у звіті Руського педагогічного товариства зазначено так: «читанка ся за трудна, змість єї за сухий, за одноманітний. Уступи історичні і географічні не вяжуть ся безпосередно з материялом з історії і географії, який приписаний на ті кляси, а пояснюванє їх чисто річеве відбилоб ся зі стратою на науці самої мови»⁷¹⁹. Авторка статті відзначає, що мова підручників для українських шкіл має бути живою, народною, науково-популярною, з цікавими малюнками; підручники повинні враховувати вік дітей, що їх використовуватимуть, а також тип школи, для якої вони призначені. Наприклад, для жіночих «віділових» шкіл К. Маліцька пропонує брати для зразка читанки, які видавало в той час TSL (що насправді складало певну конкуренцію Руському педагогічному товариству в справі поширення освіти серед народу): «За взір, як таке виданє повинно виглядати, можуть послужити нам аналогічні польські читанки для шкіл віділових і найновіші німецькі Ст.Гайчака «LesebücherfürMädchenschulen». Мають і вони ще деякі свої хиби і недостачі, але яко цілість укладом вдовольючі. На них мабуть і взорував ся проф.Антін Крушельницький, укладаючи свою першу руску читанку для шкіл середних, яка незвичайно користо відбиває від доси в нас уживаних. Безперечно вона інтереснійша від давної читанки для шкіл віділових і змістом і рисунками і цілим своїм виглядом, тільки за багато в ній материялу казкового і сьміховинок, а поезії занадто одноманітні (переважно двох авторів: Франка і Лепкого)».

Цінним вважаємо зауваження К. Маліцької до змісту читанок для шкіл віділових, оскільки вони мають почасти суто етнопедагогічний зміст, та пов'язані безпосередньо зі змістом народного виховного ідеалу. Так, авторка пропонує:

- в першій читанці для I класу вміщувати: «розкази з історії Руси-України, ... описи життя різних рас людских на земли»;
- в другій читанці для II класу додати: «географію Галичини, подаючи описи гарних і памятних історично наших

⁷¹⁹Там само, с.3.

місцевостий, етнографічні картини з життя нашого народу різних сторін, его домашній артистичний промисл, его перекази, повіря, обряди ітп»;

- четверта читанка, на думку авторки статті, повинна містити «альтруїстичний дух, незвичайне почуття краси, свободолюбність, глибоке почуття горожанське, пошановане людини в кожному чоловіці – ось які високо ідейні і поступові думки віють ... з пребогатої народної устної словесности, ... щоб розпалити в їх серцях любов і гордість за своє рідне, щоби пізнали, що український народ, про якого культуру наші найближчі сусіди-брата так згідно висказують ся, вже в 11 століттю проголосив кличі, якими чваняють ся сьогодні найбільш поступові партії»;
- враховуючи, що йшлося про читанки для жіночих шкіл, то варто помістити до їх змісту «історію жіночого промислу домашнього, а передовсім у наших жінок-селянок – все те піднесло би духа жіночої молодіжи і вціпило би в неї почуте власної гідности і вказало би їй шляхи хосенної праці в житю, далекої від кокетерії, пустоти, бездушности»⁷²⁰.

Товариство «Рідна школа», окрім суто педагогічної й методичної літератури, у перших десятиліттях ХХ століття почало видавати ще й *збірки дитячих сценаріїв*, призначених для організації свят в дошкільній системі освіти. Так, М. Козоріс за допомогою Наукового товариства імені Шевченка у Львові опублікував збілочку «Діточе сьвято»⁷²¹, де можемо віднайти суто етнопедагогічне тлумачення народної моралі, виховного ідеалу, моральної поведінки та ін. В сценарії свята закладено, що діти збираються почитати дитячий журнал «Дзвіночок», при тому цитується вірш:

«Чи знаєш, дитино, чи знаєш, єдина,

⁷²⁰Там само, с.7-8.

⁷²¹Козоріс, М. 1914. *Діточе сьвято. Сценічний образок в 2 діях*. Львів: Друкарня наукового товариства імені Шевченка, 15 с.

Як твоя земляця зоветь ся рідненька?

- *Ой, знаю я, мамо, - се Русь-Україна,
Се горем прибита козацкая Ненька.*

...

- *А знаєш ти, хлопче, як мушиш ти жити,
Чим маєш гордитись, а що порікати?*
- *О знаю! Я мушу весь вік мій служити
Лиш добру і правді – від зради тікати.
І мушу учитись багато усього,
Щоб болі лічити у народа мого.
І мушу вкраїнським гордитися родом,
У щастю і в злиднях йти з своїм народом»⁷²².*

Отже, процес видання навчальної й навчально-методичної літератури для українських шкіл та інших освітніх осередків Західної України здійснювався на кількох рівнях, а саме:

- *стихійному*, що передбачав певну випадковість у виданні тієї чи іншої книги, підручника, читанки тощо – залежно від конкретних обставин конкретного міста чи містечка, де створювалася українська школа чи інший україномовний заклад освіти;
- *громадському*, на чолі якого можна поставити просвітницькі товариства Західної України «Просвіта» та «Рідна школа»;
- *персоналізованому*; на цьому рівні видання окремої книги (праці, періодичного видання) залежало від окремої (найчастіше досить відомої, видатної) особи, що втілювала в своїй діяльності власне бачення національно-патріотичного змісту та завдань українського рідномовного шкільництва.

⁷²²Там само, с. 6.

Крім навчальної та методичної літератури досліджуваного періоду, важливе значення для нашого дослідження мають більш чи менш ґрунтовні **етнографічні розвідки** (особливо кінця XIX – перших десятиліть XX століття), і то з кількох причин:

- 1) накопичений збирачами автентичний етнографічний матеріал став для нас *первісним народно-педагогічним інформаційним простором*, який надається для науково-педагогічного аналізу сучасними дослідниками;
- 2) цей етнографічний матеріал прямо пов'язаний з *провідними етнографічними концептами* нашого дослідження: *Родиною* (оскільки вченими зібрано багатющий етнографічний матеріал, що стосується створення й функціонування сім'ї, правил і традицій виховання дітей, міжпоколіннєвих комунікацій та ін.); *Мовою* (в етнографічних розвідках зібрано мовно-автентичний матеріал з різних регіонів Західної України, що демонструє неповторність української\руської мови та її використання в процесі виховання й навчання дітей в народній педагогіці); *Вірою* (в зібраному етнографічному матеріалі чітко виявляють себе християнські й дохристиянські вірування західних українців та їх місце у процесі навчання у виховання дітей); *Громадою* (в накопиченому упродовж століття етнографічному матеріалі можна простежити співвідношення індивідуалістичного й громадського\суспільного у вихованні дітей, ставлення дітей до громади як інструменту осуспільнення народно-педагогічних ідей тощо);
- 3) часто етнографічні розвідки досліджуваного та більш пізніх періодів досить мало вивчені з позиції їх педагогічного змісту, тому можуть стати предметом окремих науково-педагогічних пошуків.

Б. Ступарик (1994) називає серед найбільш значущих етнографічних (з етнопедагогічним змістом) розвідок початку XIX століття «Зорю» (більш відому під назвою «Русалка Дністрова», оскільки початковий рукопис не був

дозволений австрійською цензурою), підготовлену літературним об'єднанням «Руська Трійця». Крім того, учений подає відомості про «Пісні українського народу в Галичині» (1839-1840), підготовлені й видані польським етнографом П. Жегата (де було вміщено близько 600 до цього часу не описаних народних українських пісень) та «Пісні польські і руські галицького люду» польського ж етнографа й фольклориста В. Залеського⁷²³. Щоправда, остання етнографічна розвідка мала на меті заперечити існування окремішньої української (русинської) мови, однак, за оцінкою І. Франка⁷²⁴, відіграла протилежну роль, бо засвідчила не лише існування української мови, але й високий мистецький та етнокультурний рівень західноукраїнського фольклору. *На нашу думку, ці етнографічні розвідки мали величезне етнопедагогічне значення, оскільки, фактично, передували виникненню самої етнопедагогіки як окремої науки про народну педагогіку.*

Зважаючи на кількісно значний етнографічний матеріал, ми поділили його на дві великі групи – етнографічні розвідки досліджуваного періоду (фактично це друга половина XIX – перші десятиліття XX століття), та етнографічні дослідження більш пізніх часів (з них, безумовно, найбільш плідними можна вважати пострадянські етнографічні розвідки, використані нами в розділі 2 і 3).

До найбільш значущих етнографічних розвідок першої групи, на нашу думку, можна віднести наукові праці Наукового товариства імені Тараса Шевченка у Львові, про діяльність якого йшлося вище; серед цих видань чи не найбільше значення має «Етнографічний збірник Наукового товариства імені Тараса Шевченка», де вміщувалися результати етнографічних досліджень Володимира Гнатюка, передусім, «Етнографічні матеріали з

⁷²³Ступарик, Б.М. 1994. *Шкільництво Галичини (1772-1939)*. Івано-Франківськ: [б.в.], 143 с., с.39-41.

⁷²⁴Франко, І., 1986. Панщина та її скасування 1848 р. в Галичині. *Зібрання творів*: у 50 т. Київ: Наукова думка, т. 47, 286 с., с.111.

угорської Руси» (1900)⁷²⁵ та «Знадоби до галицько-руської демонології» (1903)⁷²⁶, Івана Франка (1896) матеріали про календар закарпатських русинів,

Крім українських\руських дослідників, до етнографічних розвідок досліджуваного періоду долучилися й польські, серед яких, передовсім, І. Коперницький (1887), який вивчав народний фольклор Волині і узагальнив його в монографії «Нариси до етнографії руського населення Волині з матеріалів зібраних Софією Рокосовською в селі Юрківщина на Звягільщині»⁷²⁷.

Крім того, серед наукових розвідок досліджуваного періоду ми відзначаємо наукову монографію Марка Грушевського «Дитина в звичаях і віруваннях українського народу»⁷²⁸, видану на початку ХХ століття в Львові; це видання, хоч і стосується переважно Київщини, містить деякі універсальні етнографічні матеріали, що мають педагогічний зміст.

Цікавим і значущим для нашого дослідження вважаємо збірку «Галицькі приповідки и загадки» Г. Ількевича (1841)⁷²⁹, де відомий етнограф зазначає: «Суть то правила предков наших, освященіи довоглетним досведченъем, не раз горько окупленніи недолею, а переказани с поколеня в поколеньє, на внуки-правнуки для перестороги и поученія, суть то памятники деяній правотцов наших, с котрих видко, як вони думали, гадали. В приповедках проявляется правдивое житъе, моралное здоровье народа, тут араз узнаете, де го болитъ и долегає, дойдете и причины болю...»⁷³⁰.

⁷²⁵Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні матеріали з Угорської Руси*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імені Шевченка, т. III, 288 с.

⁷²⁶Гнатюк, В., 1903. *Знадоби до галицько-руської демонології. Етнографічний збірник*, т. XV, с. 1-172.

⁷²⁷Kopernicki, I., 1887. *Przyczynek do etnografii ludu ruskiego na Wołyniu z materiałów zebranych przez p. Zofię Rokossowską we wsi Jurkowszczyźnie w pow. Zwiąhelskim. Zbior wiadomości do antropologii krajowej*. Kraków, t. 11, s. 130-229.

⁷²⁸Грушевський, М. 2011. *Дитина в звичаях та віруваннях українського народу*. 2-ге вид., стереотип. Київ: Либідь, 254 с.

⁷²⁹Ількевич, Г. 1841. *Галицькі приповідки и загадки, зібрані Григорієм Ількевичем*. Відень: Напечатано черенками О.О. Мехитаристів, 124 с.

⁷³⁰Там само, с. V.

Друга група етнографічних матеріалів, які використані нами як етнопедагогічне джерело, має часто опосередкований характер, містить опрацювання, коментарі, інтерпретації, але найчастіше підтверджує значущість виокремлених нами провідних етнопедагогічних концептів. Це, передовсім, етнографічні дослідження Л. Артюх (2012)⁷³¹, Н. Войтович (2015)⁷³², Д. Ганус (2014)⁷³³, М. Красикова (2013)⁷³⁴, У. Мовної (2013)⁷³⁵, Л. Ходанич (2010)⁷³⁶ та ін.

Володимир Гнатюк у своїх відомих «Вибраних статтях про народну творчість» (1881, видано в Нью-Йорку у 1981 році) зазначає, що значна частина етнографічних матеріалів, накопичених західноукраїнськими збирачами, була, на жаль, безслідно втрачена, і серед них плоди наукових пошуків членів історико-етнографічного «кружка» при львівській українській гімназії, збірка пісень учнів дрогобицької гімназії, що постала з кінця 1880-х років⁷³⁷. Вчений наводить також думку про те, що весь народний фольклор, в якому, власне, відображено величезний досвід навчання й виховання дітей, прямо пов'язаний з культурою, побутом, щоденним життям українців: «для української пісні наближався дійсно вже тоді період упадку, що йшов потім чим далі, тим скорше. Упадок мусів, очевидно, початися тоді, коли скінчився старий український побут, що витворив ту поезію, коли почалося домішування до українського життя нового політичного елемента в

⁷³¹Артюх, Л., 2012. Вогонь і вода в системі звичаєвих заборон. *Народна творчість та етнологія*, № 3, с. 30-41.

⁷³²Войтович, Н., 2015. *Народна демонологія Бойківщини*. Львів: Сполом. 236 с.

⁷³³Ганус, Д., 2015. Традиційна магія в родильній обрядовості населення західноукраїнського пограниччя в працях дослідників XIX-XXI століть. *Народна творчість та етнологія*, № 1, с. 76-83.

⁷³⁴Красиков, М., 2013. Імітативна магія у звичаєвості гуцулів Верховинщини. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 27-36.

⁷³⁵Мовна, У., 2017. «Медовий» код українських народин. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 33-39., с. 34.

⁷³⁶Ходанич, Л. 2010. *Виховний потенціал дитячої літератури Закарпаття*: монографія. Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗОІППО, 208 с.

⁷³⁷Гнатюк, В., 1981. Вибрані статті про народну творчість. *Записки Наукового товариства ім. Шевченка*. Нью-Йорк: [б. в.], т. 201, 290 с., с.40.

формі російської військової і цивільної управи, російської школи, мови і звичаїв»⁷³⁸.

Ми вбачаємо значення етнографічних розвідок в Західній Україні – як в досліджуваній період, так і в більш пізні часи – в тому, що вони надають науковцю-педагогу первісний матеріал для дослідження, у вигляді народних пісень, загадок, прислів'їв і приказок, опису народних традицій, свят та обрядів, народних (християнських і дохристиянських) ритуалів, зразків дитячого фольклору. Так, наприклад, аналізуючи *народну дидактику* в західноукраїнській родині, складно обійтися без етнографічного матеріалу у вигляді народних загадок чи результатів вивчення народної метеорології, основ землеробства й тваринництва, народної демонології; народна *деонтологія* активно представлена в етнографічних матеріалах казками, прислів'ями, приказками, піснями та оповідками; народна *родинна педагогіка* – піснями, казками, оповідками та ін.

Отже, нами представлено етнопедагогічний зміст наукових етнографічних розвідок, педагогічної та методичної літератури досліджуваного періоду (переважно другої половини XIX – перших десятиліть XX століття) як необхідного інформаційного простору для аналізу, розвитку й наукового обґрунтування необхідності означеної літератури для осмислення народної педагогіки західних українців на науковому рівні. У зв'язку з цим нами об'єднано для аналізу видавничу діяльність громадських організацій і спілок досліджуваного періоду (передовсім, «Просвіти», «Рідної школи» та кількох найпотужніших молодіжних організацій другої половини XIX – перших десятиліть XX століття) з етнографічними дослідженнями членів тодішніх наукових товариств (представлених переважно Науковим товариством імені Шевченка у Львові).

Відзначено місце і роль перших навчальних видань українською мовою в Західній Україні («Общіе і естественные поучения христіанского богочестія.

⁷³⁸Там само, с.46.

Часть первая», «Катехізм великий», «Букварь языка словенского чтенія» та ін.) як передвісників україномовної навчальної та методичної літератури кінця XIX – початку XX століття. Сформульовано висновок про високий рівень затребуваності україномовної національно орієнтованої навчальної та методичної літератури в західноукраїнському регіоні, та проблемний процес їх видання в умовах австрійської, а потім польської окупації. Окремо відзначено роль і значення навчальних видань М. Шашкевича та «Народну педагогію» О. Духновича як унікальні видання, що мають глибокий етнопедагогічний зміст і пропагували рідномовне навчання дітей в етносередовищі західних українців. В розрізі обґрунтованих етнопедагогічних концептів зроблено висновок про те, що в праці О. Духновича представлені всі необхідні складники української етнопедагогіки, відображені численні народно-педагогічні положення про навчання й виховання дітей в українській родині, школі, в середовищі. Так, О. Духнович найперше виділив українську родину як виховний і навчальний простір для дитини; створив цю працю близькою до народної мовою; поклав її текст на ґрунт християнської моралі; відзначив роль громади в становленні українського шкільництва й української спільноти.

Зазначено про внесок громадських товариств досліджуваного періоду (передусім, «Просвіти» та «Рідної школи») в розробку та видання навчальної та методичної літератури для українського шкільництва в Західній Україні. Особливий наголос зроблено на видання цими спілками ілюстрованих українських книжок, збірок дитячих сценаріїв для дітей молодшого шкільного й дошкільного віку, що побудовані на народно-етнографічному матеріалі. Сформульовано висновок, що кількісні й якісні показники видавничої діяльності обох товариств були регіонально детерміновані, залежали від активності української громади та наявності соціального запиту на український зміст освіти й педагогічної діяльності.

Відзначено, що процес видання навчальної й навчально-методичної літератури для українських шкіл та інших освітніх осередків Західної

України здійснювався на стихійному, організованому та персоналізованому рівнях. Сформульовано висновок про непересічну цінність етнографічних розвідок досліджуваного періоду для визначення й опрацювання етнопедагогічного компонента цих матеріалів, їх зв'язок з провідними етнопедагогічними концептами дослідження.

Висновки до третього розділу

У розділі з'ясовано етнопедагогічні засади українського шкільництва в Західній Україні досліджуваного періоду як основи розвитку їх етнопедагогіки. З цією метою обґрунтовано етнопедагогічні характеристики моделей та змісту шкільної освіти українців на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – на початку XX століття, проаналізовано зміст виховання та його етнопедагогічні характеристики в народно-педагогічних уявленнях західних українців наприкінці XVIII – в першій половині XX століття, сформульовано провідні тенденції розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях в підросійський, підпольський та підавстрійський період, та з'ясовано етнопедагогічний зміст наукових етнографічних розвідок, педагогічної та методичної літератури досліджуваного періоду.

З використанням провідних етнопедагогічних концептів побудовано три моделі українського шкільництва в Західній Україні в першій половині XX століття: *точково-фрагментарну* (визначається фрагментарним характером створення, функціонування й розвитку українських освітніх закладів у Західній Україні в досліджуваний період), *лінійно-фрагментарну* (визначається наявністю одного з освітніх ступенів (передовсім, мережі початкових навчальних закладів) у більш чи менш повному представленні по всій території краю, й водночас – функціонуванням окремих освітніх закладів та установ (передовсім, гімназій), що належать до інших освітніх ступенів) та *ступенево-фрагментарну* (позначена існуванням мережі освітніх закладів та установ усіх наявних у тогочасному суспільстві рівнів

освіти, з одного боку, та фрагментарним характером функціонування української мови в межах кожного з освітніх ступенів, що був детермінований наявними в регіоні соціально-політичними, економічними й соціокультурними умовами).

На підставі аналізу численних наукових джерел обґрунтовано зміст та основні етнопедагогічні характеристики процесу виховання дітей в західноукраїнській спільноті кінця XVIII – перших десятиліть XX століття. Провідні етнопедагогічні концепти та аналіз науково-педагогічних, етнографічних, історичних матеріалів дозволили виділити основні напрями виховання, що мають народно-педагогічний зміст – трудове, розумове, естетичне, моральне, фізичне виховання. Відзначено, що трудове виховання дітей в народній педагогіці західних українців тісно пов'язане з імперативом праці як основи людського функціонування в складних кліматично-географічних умовах західноукраїнських регіонів. Основними формами й методами трудового виховання в західноукраїнській спільноті досліджуваного періоду визнано спільну працю дітей та дорослих, метод власного прикладу (включно з показом і поясненням), методи стимулювання трудової діяльності (передовсім, схвалення й осуд). Представлено зразки народного (в тому числі й дитячого) фольклору, що відображає зміст трудового виховання дітей в західноукраїнській спільноті в досліджуваний період.

Відзначено взаємозв'язок розумового виховання й народної дидактики; обґрунтовано роль народних вірувань щодо розумового розвитку дитини – від народження до дорослішання. Сформульовано висновок про значення народних казок (насамперед, дидактичних), що сприяли розвитку мислення й пізнавальних здібностей дитини, народних приповідок, загадок, лічилок; подано численні зразки й приклади дитячого фольклору, що сприяли розумовому вихованню дітей та молоді в Західній Україні досліджуваного періоду. Доведено, що реалізовані упродовж цього періоду форми й методи розумового виховання забезпечували вирішення його основних завдань

(формування основ знань про навколишній світ та світогляду дитини, розвиток основних видів мислення – від репродуктивного до творчого, розвиток культури розумової діяльності). Завдання та зміст розумового виховання і народній педагогіці західних українців співвіднесено з провідними етнопедагогічними концептами (родиною, мовою, вірою, громадою).

Обґрунтовано основні морально-імперативні характеристики західноукраїнської педагогіки досліджуваного та більш пізніх періодів – ірраціональність народної моралі, протиставлення позитивного й негативного серед моральних оцінок, прикладне спрямування народної моралі, тісний зв'язок з провідними етнопедагогічними концептами. З'ясовано основні цілі морального виховання в народній педагогіці західних українців: ознайомлення з правилами й нормами моральної поведінки, формування моральних почуттів, вироблення моральних переконань, розвиток моральних умінь і навичок моральної поведінки.

Обґрунтовано думку, що основою естетичного виховання дітей в середовищі західноукраїнської спільноти був розвиток відчуття краси. Визначено естетичний зміст та спрямованість різновидів народного фольклору в Західній Україні (колискових пісень, забавлянок, закличок, потішок, лічилок, примовок, казок). Окреслено естетичне значення фольклору у вихованні дітей (дитина в центрі уваги народного фольклору; відображення естетичних особливостей регіону; відображення ритмо-мелодійної та інтонаційної естетики українського етносу); а також дитячих ігор та іграшок. Відзначено складові народного фізичного виховання (світоглядна основа, комплекс народних знань і уявлень про фізичне здоров'я, сукупність народних форм, засобів і методів фізичного виховання). Відзначено, що народно-педагогічні уявлення про можливості й зміст фізичного виховання у західних українців в досліджуваний період були спрямовані на вирішення низки завдань (загартовування організму та

попередження захворювань; формування навичок рухової активності; привчання дитини до традиційних способів здорового життя).

Представлено етнопедагогічний зміст наукових етнографічних розвідок, педагогічної та методичної літератури досліджуваного періоду (переважно другої половини XIX – перших десятиліть XX століття) як необхідного інформаційного простору для аналізу, розвитку й наукового обґрунтування необхідності означеної літератури для осмислення народної педагогіки західних українців на науковому рівні. Відзначено місце і роль перших навчальних видань українською мовою в Західній Україні («Общіе і естественные поученія христіанского богочестія. Часть первая», «Катехізм великий», «Букварь языка словенского чтенія» та ін.) як передвісників україномовної навчальної та методичної літератури кінця XIX – початку XX століття. Окремо відзначено роль і значення навчальних видань М. Шашкевича та «Народної педагогії» О. Духновича як унікальних видань, що мають глибокий етнопедагогічний зміст. Сформульовано висновок про те, що в праці О. Духновича представлені всі необхідні складники української етнопедагогіки, відображені численні народно-педагогічні положення про навчання й виховання дітей в українській родині, школі, в середовищі.

Обґрунтовано внесок громадських товариств досліджуваного періоду (передусім, «Просвіти» та «Рідної школи») в розробку та видання навчальної та методичної літератури для українського шкільництва в Західній Україні. Особливий наголос зроблено на видання цими спілками ілюстрованих українських книжок, збірок дитячих сценаріїв для дітей молодшого шкільного й дошкільного віку, побудованих на етнографічному матеріалі. Відзначено, що процес видання навчальної й навчально-методичної літератури для українських шкіл та інших освітніх осередків Західної України здійснювався на стихійному, організованому та персоналізованому рівнях.

Сформульовано висновок про непересічну цінність етнографічних розвідок досліджуваного періоду для визначення й опрацювання етнопедагогічного компонента цих матеріалів, їх зв'язок з провідними етнопедагогічними концептами дослідження.

Розділ 4

ЕТНОПЕДАГОГІЧНИЙ ХАРАКТЕР ДІЯЛЬНОСТІ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ ТА СУСПІЛЬНО-РЕЛІГІЙНИХ РУХІВ НА ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ НАПРИКІНЦІ XVIII – НА ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ

4.1. Етнопедагогічна складова змісту і форм діяльності громадських об'єднань та рухів в Західній Україні досліджуваного періоду

Вагомість громадського складника в сукупності провідних етнопедагогічних концептів визначається, на нашу думку, колективним характером суспільного життя західноукраїнської спільноти досліджуваного періоду. Погоджуємося з ґрунтовним дослідженням Олександри Юркевич (2018) стосовно того, що «більшість національно-культурних і соціально зорієнтованих товариств, які функціонували у 20-30-х рр. XX ст., виникли ще в австрійський період і, виступаючи як *самостійні вагомі чинники суспільного життя краю* (виділення моє. – Г.Р.), весь накопичений наприкінці XIX – на початку XX ст. культурний потенціал так чи інакше використовували для просвітницької, загальноосвітньої та агітаційно-пропагандистської роботи серед населення»⁷³⁹. В. Гнатюк (1881) писав у своїх «Вибраних статтях про народну творчість»: «Ступінь культурного розвитку кожного народу залежить в першій мірі від усіх культурних осередків, які він потрафить у себе витворити, отже головно від шкіл та таких інституцій, що може не безпосередньо, але посередно мають вплив на освіту ширших кругів якоїсь суспільности, значить, різних наукових товариств та академій»⁷⁴⁰.

⁷³⁹Юркевич, О., 2018. Видавнича діяльність українських і єврейських громадських організацій Галичини 20-30-х рр. XX ст. у контексті поліетнічності культур. *Записки Львівської обласної наукової бібліотеки імені В. Стефаника*, вип. 10, с. 98-132., с. 102.

⁷⁴⁰Гнатюк, В., 1881. Вибрані статті про народну творчість. *Записки Наукового товариства ім. Шевченка*. Нью-Йорк: [б. в.], т. 201, 290 с., с.59.

Ми вбачаємо роль і значення громадських організацій та рухів в розвитку української етнопедагогіки в Західній Україні наприкінці XVIII – в першій половині XX століття, передовсім, у такому:

1. Ці об'єднання втілюють зміст і сутність *Громади* як одного з провідних етнопедагогічних концептів, визначених нами в межах методології нашого дослідження.
2. Громадські рухи та об'єднання досліджуваного періоду стали, фактично, *інституційною формою Громади* як середовища української Родини, Мови і Віри, оскільки засвідчили організований рівень функціонування названих концептів в Західній Україні в етнопедагогічному контексті.
3. Завдяки розвитку національно орієнтованих громадських рухів, об'єднань, організацій українців в Західній Україні з'явилася можливість зібрати, описати, науково обґрунтувати багатий етнографічний матеріал, що відображає *народно-педагогічний досвід* західних українців.

Виходячи з проаналізованої нами наукової літератури, історичних розвідок, архівних матеріалів, ми поділили всі громадські організації, рухи та спілки на кілька груп, а саме:

1. *Суспільно-політичні рухи й організації* (в тому числі дитячі й молодіжні), що містили освітній, культурний, народно-педагогічний компонент (більшою чи меншою мірою). До них ми відносимо молодіжні організації кінця XIX – початку XX століття «Сокіл», «Січ», «Пласт», та більш ранні громадські рухи – «Головну Руську Раду» (згодом – «Руську Раду»), а також українські політичні партії досліджуваного періоду.
2. *Соціокультурні й просвітницькі рухи, товариства та спілки*, для яких освітня й просвітницька діяльність складала основу функціонування, але не вичерпувала його (передусім, товариство «Просвіта», Товариство імені Лесі Українки та ін.).

3. *Суто освітні громадські рухи й спілки*, які провадили майже виключно або виключно освітню й виховну діяльність (передовсім, «Рідна школа» («Руське педагогічне товариство»).
4. *Науково-просвітницькі й наукові товариства, спілки та рухи*, основним завданням яких було проведення наукових досліджень та поширення відомостей про їх результати в освітньому середовищі західноукраїнських навчальних закладів та громадських спілок попередніх трьох типів (насамперед, Наукове Товариство імені Шевченка у Львові).

Кінець XVIII – початок XIX століття як відправний етап творення громадських рухів в Західній Україні оцінюється сучасниками як дуже складний в сенсі розвитку Громади. Я. Головацький (1814-1888), засновник одного з перших таких об'єднань, писав про розпорошеність, роз'єднаність українців та відсутність у них громадського усвідомлення й мислення, бо українці жили «без літератури, без часопису, без національної освіти, без шкіл – як дикуни»⁷⁴¹, а причину такого становища вбачав у відсутності організуючого осередка, який би об'єднав величезний потенціал української людності.

Початок українського національного громадського руху, що має в собі етнопедагогічну складову, ми відносимо до часу утворення «Руської Трійці» (у 20-х рр. XIX століття). Учасники цього товариства – студенти Львівського університету та духовної семінарії – поставили перед собою мету впровадження української мови в систему освіти та церковну службу. Це громадське літературне об'єднання репрезентували видатні літератори, осітяни, науковці – Маркіян Шашкевич (1811-1843), Яків Головацький (1814-1888), Іван Вагилевич (1811-1866), Антін Могильницький (1811-1873). Ми вбачаємо велике значення цього товариства для розвитку української народної педагогіки досліджуваного періоду в тому, що ця громада зібрала

⁷⁴¹ Цит. за: Ступарик, Б.М. 1994. *Шкільництво Галичини (1772-1939)*. Івано-Франківськ: [б.в.], 143 с., с.41.

значний масив західноукраїнських народних пісень, оповідок, казок у збірці «Зоря» і спробувала видати цю збірку друком. Упродовж півтора року рукопис вивчався і цензурувався в різних установах (Львівському університеті, у віденському цензурному комітеті, губернiальному уряді) і не отримав дозволу на друк. Водночас усьому світові ця збірка відома під назвою «*Русалка Дністрова*», видрукувана в Будапешті завдяки старанням Я. Головацького у 1836 році⁷⁴².

Величезний вплив на розвиток громадського руху в Західній Україні справила європейська «весна народів», що прийшлася на період *середини XIX століття*. У цей час в середовищі західних українців засновуються не лише мистецькі й літературні об'єднання, а й перші громадсько-політичні рухи, як «Головна Руська Рада», утворена у Львові у 1848 році. Вона взяла за мету, окрім соціально-політичних завдань, «вдосконалення язика нашого, запровадження його в школах нижчих і вищих... поширення добрих і корисних книжок в язичі руськім... поставити язик наш на рівні з іншими в урядах публічних»⁷⁴³. Успішна реалізація цієї мети відображена була в наказі австрійського цісаря (9 травня 1848 року) про введення української мови в осітній процес в регіонах, де переважно представлена українська спільнота. Наступним кроком у запровадженні широкого громадського просвітницького руху в Західній Україні стало створення «Галицько-Руської Матиці» на чолі з М.Устияновичем⁷⁴⁴ (1839-1903), а її першою акцією – відкриття читальні українських книг у Коломиї⁷⁴⁵. С.Перський (1932) пише у своєму дослідженні, що це товариство «зорганізоване й назване на зразок інших словянських освітніх товариств», як «Сербської Матиці», що

⁷⁴² Там само, с.40-41.

⁷⁴³ *Зоря Галицька*. 1848. 15 травня.

⁷⁴⁴ Устиянович Корнило Миколайович – український художник, письменник, публіцист і громадський діяч.

⁷⁴⁵ Ступарик, Б.М. 1994. *Шкільництво Галичини (1772-1939)*. Івано-Франківськ: [б.в.], 143 с., с.44.

існувала вже від 1826 р. у Пешті, та «Чеської Матиці» з 1830 р. в Празі...»⁷⁴⁶.

Попри великий потенціал, закладений у громадському відношенні «весною народів», М.Возняк (1924) оцінює середину XIX століття як період марнот і втрачених можливостей для української громади та її прагнень, оскільки, на його думку, «весна народів» захопила українців «неприготованими до громадського життя»⁷⁴⁷.

Друга половина XIX століття позначилася заснуванням чи не найбільш народно-педагогічно орієнтованої громадської організації українців у Західній Україні – «Просвіти» (1868 р.). Діяльність цього товариства досить ґрунтовно вивчена істориками Р. Гаратом (2005)⁷⁴⁸, М. Дядюк (2002)⁷⁴⁹, І. Зуляк (2009)⁷⁵⁰, О. Потіхою (2019)⁷⁵¹, С. Перським (1932)⁷⁵², Г. Сварник (2009)⁷⁵³ та ін.

Історія «Просвіти» розпочалася, власне, з того моменту, коли в другій половині XIX століття один з найбільш відомих громадських діячів того часу, о.Степан Качала запропонував заснувати окреме видавниче

⁷⁴⁶Перський, С. 1932. *Популярна історія Товариства "Просвіта" у Львові*. Львів: Накладом Т-ва "Просвіта", 268 с., с.11.

⁷⁴⁷Возняк, М. 1924. *Як пробудилось українське народне життя в Галичині за Австрії*. Львів: 3 друк. вид. спілки «Діло», 178 с.

⁷⁴⁸Гарат, Р., Коцур, А. та Коцур, В. 2005. *Діяльність товариства "Просвіта" в Галичині (1868-1921 рр.)*: монографія. Переяслав-Хмельницький: Книги – XXI, 167 с.

⁷⁴⁹Дядюк, М.С., 2002. *Політизація українського жіночого руху в Галичині: 1921-1939 рр.*: автореф. дис. кандидата істор. наук. Львів: Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України.

⁷⁵⁰Зуляк, І.С., 2006. *Товариство «Просвіта» у Західній Україні в міжвоєнний період: організаційні засади, господарське становище та культурнопросвітня діяльність*: автореф. дис. доктора іст. наук. Чернівці: Чернівецький національний університет імені Ю. Федьковича.

⁷⁵¹Потіха, О.Б. *Діяльність національно-культурних товариств Західної України у міжвоєнний період*. [online] Режим доступу: <http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/21901/1/Potikha_tovarystva.pdf>

⁷⁵²Перський, С. 1932. *Популярна історія Товариства "Просвіта" у Львові*. Львів: Накладом Т-ва "Просвіта", 268 с.

⁷⁵³Сварник, Г. *Архів товариства «Просвіта»: історія формування, сучасний стан*. [online] Режим доступу: <<http://www.lsl.lviv.ua/wp-content/uploads/Z/Z2009/JRN/PDF/35.pdf>>

товариство, яке би опікувалося видавництвом підручників, методичної літератури для вчителів, дитячими книжечками для читання: «заснувати на основі законів про товариства з 1867 р. нове т-во, що поставило би собі за ціль: «Спомагати народню просвіту в напрямках моральнім, матеріяльнім і політичним через видавання практичних книжок, брошур і т.д. в тій мові, якою нарід говорить». ... міністерство прийняло статут до відома дозволило заснувати товариство «Просвіта» - розпорядком з дня 2 вересня 1868 р.»⁷⁵⁴.

О.Потіха (2002)⁷⁵⁵ відзначає, що «Просвіта» фактично стала матір'ю для всіх більш пізніх українських громадських організацій і товариств. Головними напрямками її діяльності, пов'язаними з народно-педагогічною спадщиною вважаємо:

- організацію народних читалень, де накопичувався значний інформаційний ресурс народно-педагогічного й етнографічного змісту;
- заснування курсів для підготовки вчителів для народних шкіл як провідників ідей національного виховання;
- підтримку й організацію видавництва літератури українською мовою;
- організацію акцій, свят, маніфестацій, зокрема, на відзначення ювілейних дат в історії українського народу та його видатних представників;
- створення аматорських театральних (як і інших мистецьких) гуртків і спілок.

Для надання можливості читати як популярну, так і педагогічну літературу українською мовою «Просвіти» організували читальні, які поступово розширювали коло своєї діяльності, і крім суто просвітницької, стали виконувати ще й соціально-економічну місію (містили крамнички, каси ощадності, створювали рільничі спілки тощо). Проте основною їх функцією

⁷⁵⁴Перський, С. 1932. *Популярна історія Товариства "Просвіта" у Львові*. Львів: Накладом Т-ва "Просвіта", 268 с., с.18.

⁷⁵⁵Потіха, О.Б. *Діяльність національно-культурних товариств Західні України у міжвоєнний період*. [online] Режим доступу: <http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/21901/1/Potikha_tovarystva.pdf>

залишалася освітня, патріотична, виховна. На кінець XIX століття таких читалень «Просвіти» в Галичині нараховувалося маже три тисячі⁷⁵⁶. Поступово «Просвіта» розширила читальні до рівня «Народних домів», особливо в Галичині.

З 1877 р. «Просвіта» почала видавати свою власну газету – «Письмо з Просвіти», що мала поширити ідеї цієї організації серед усього письменного люду – включно з селянами та ремісниками Західної України. Газета, як і інші видання «Просвіти», поширилася по читальнях, які стали поступово центрами не лише просвітництва, але й національної ідеї західних українців. С. Перський (1932) писав про їх діяльність так: «Життя по читальнях «Просвіти» плило повним руслом, поглиблювалося й стало виразником настроїв галицького села, що переживало трагедію малоземельности ... не до вподоби було це обшарникам, не на руку владі, не подобалося також і новому галицькому митрополитові Юліянові Кіловському... проте новий єпископ, що засів дня 12 вересня 1899 р. на станиславівському престолі, Андрей Шептицький, заохочував у своїх «Посланіях» засновувати читальні та взивав священників до праці в них»⁷⁵⁷. Наче підсумовуючи окремі етапи розвитку «Просвіти», М. Кугутяк (1999)⁷⁵⁸ зазначає у своєму монографічному дослідженні, що станом на 1900 р. товариство нараховувало вже майже 13,5 тисяч учасників.

Попри протидію з боку польської влади розвиткові україномовної освіти в Західній Україні в *перших десятиліттях XX століття*, міцнішали громадські рухи й об'єднання, покликані компенсувати нестачу державних освітніх закладів.

Товариство «Рідна школа» як координуюча структура й національно організований педагогічний рух.

⁷⁵⁶Ступарик, Б.М. 1994. *Шкільництво Галичини (1772-1939)*. Івано-Франківськ: [б.в.], 143 с., с. 109.

⁷⁵⁷Перський, С. 1932. *Популярна історія Товариства "Просвіта" у Львові*. Львів: Накладом Т-ва "Просвіта", 268 с., с. 62.

⁷⁵⁸Кугутяк, М.В. 1993. *Галичина: сторінки історії: нарис сусп.-політ. руху (XIX ст. – 1939 р.)*. Івано-Франківськ: [б.в.], 199 с., с.87.

Товариство «Рідна школа» своїм початком мало організацію «Руська трійця» (20-ті рр. XIX століття), створену в 1833 р. Товариство провадило широку просвітницьку, організаційну і навіть інколи законотворчу діяльність в західноукраїнському регіоні, що відзначено у щорічних звітах «Рідної школи», які містяться в опрацьованих нами архівних матеріалах. Так, у звіті Руського Педагогічного товариства у Львові за 1881-1890 роки⁷⁵⁹ зазначалося, що РТП внесла до сейму кілька важливих пропозицій: «1) о зарядженє, щобы управитель школы був не только вѣроисповѣданя але и народности большости детей школьных, ... 8) о запомогу на выдаванє органу свого «Учитель» и о запомогу для институту товариства подѣ покровомъ св.о.Николая у Львовѣ»⁷⁶⁰. У звіті головного відділу Руського педагогічного товариства у Львові за 1895-1896 рр. наголошувалося, що «заданєм товариства є, як відомо, промишляти над потребами руского народа на поли шкіл народних, середніх і висших, займатися основуванєм руских шкіл і піддержувати всякі справи вихованя публічного і домашнього на основі матернього языка»⁷⁶¹.

У 1912 році товариство «Рідна школа» стало називатися «Українське педагогічне товариство», а з 1926 року – Українське Педагогічне Товариство «Рідна школа». Найбільш повно й активно діяльність «Рідної школи» в контексті збереження й примноження народно-педагогічного досвіду навчання й виховання дітей проявила себе з початком XX століття. Вважаємо, що цьому певною мірою сприяли й формально-нормативні причини: австрійський, а згодом польський уряди позірно припускали функціонування національно налаштованої системи освіти українців, побудованої на засадах народної педагогіки та кращого європейського освітнього досвіду.

«Рідна школа» стала закладати приватні українські навчальні заклади, серед них – перша українська приватна школа в Зарваниці, далі в Івашківцях

⁷⁵⁹Справозданє зъ дѣяльности головного выдѣлу руского товариства педагогичного у Львовѣ за часть водѣ 1881 до 1890. Львів: [б. в.]. 8 с.

⁷⁶⁰Там само, с.2.

⁷⁶¹Там само, с.2.

і Щастівці (1906). Через кілька років (1909) Товариством було відкрито приватні українські гімназії в Рогатині й Городенці, Копичинцях і Яворові, Збаражі й Буську. У 1912 році завдяки Українському Педагогічному Товариству було відкрито українську школу імені М. Шашкевича. Станом на 1935 р. в товаристві «Рідна школа» було задіяно більш як 80 тисяч учасників у 37 філіях в різних регіонах Західної України; вони організовувалися в майже 2 тисячах гуртків («кружків»)⁷⁶².

В першій половині XX століття «Рідна школа» як громадський рух виступала найчастіше організуючим осередком для відкриття українських навчальних закладів по всій території Західної України. Один з найбільш міцних осередків цієї організації – «Руське педагогічне товариство» у Львові – у своїх звітах підкреслював намагання⁷⁶³ різноманітнити список заходів народно-педагогічного змісту, що проводився школами та гімназіями товариства. Так, у 1909\1910 навчальному році львівське товариство проводило тематичні вечорниці, концерти до пам'ятних дат (наприклад, на честь Т.Шевченка, з чого всі доходи пішли на друк українських книг), курси для неграмотних та ін. Члени товариства велику увагу приділяли навчанню дівчат-семінаристок, особливо з найбідніших прошарків, про що в звіті писалося, що «нігде правди діти, що третина нашої молодіжи походить з бідніших верств суспільности та жиє часто густо в голоді і холоді...»⁷⁶⁴.

На початок XX століття товариство «Рідна школа» мало вже досить розгалужену структуру. Так, в Інструкції Головної Управи Українського педагогічного товариства у 1925 році⁷⁶⁵ зазначено, що «кружки» або філії товариства мають: «дбати, щоби молодіж виховувалася в українському дусі...

⁷⁶²Кубійович, В., ред. 1937. *Атлас України й сумежних країв*. Львів: Український видавничий інститут, 66 карт, XLVIII с., с. XLVII.

⁷⁶³*Звіт шкіл Руского товариства педагогічного у Львові. За рік шкільний 1909\10. 1912.* Львів: накладом Руского товариства педагогічного, 40 с.

⁷⁶⁴Там само, с.27.

⁷⁶⁵*Завдання сільських кружків Українського Педагогічного Товариства. Інструкція Головної Управи УПТ-ва з дня 8. квітня 1925., Ч. 2390, 1925.* Львів: Накладом Українського Педагогічного Товариства, 15 с.

дбати, щоби в громаді була державна народна школа з українською викладовою мовою й українським учителем і боронити тої школи перед переміною ... Коли би українську державну школу – хочаби утравістичну (двомовну) – хтобуть домагався перемінити на польську, Кружок обов'язаний поробити всі законні заходи проти того»⁷⁶⁶. Одним з таких «кружків» Українського педагогічного товариства, досить добре представленим в науковій літературі, було бережанське. О. Коковін (2014)⁷⁶⁷ пише, що воно існувало з 1903 року; проте питання заснування української народної школи вдалося вирішити аж через 10 років⁷⁶⁸.

Товариство «Рідна школа» стояло на сторожі рідномовного навчання в Західній Україні, про що часто нагадувало в своїх документах. Так, у звіті цього товариства за 1911\12 н.р. К. Малицька зазначає, що «основою науки в нашій школі повинна бути в першій мірі і передовсім наука рідної мови, української мови. Се, чого не хочуть дати нашим дітям чужі, мусимо і повинні ми їм дати, значить: основне знанє рідної мови в слові і письмі, познакомити їх з історією нашої літератури в її найвизначніших представниках і їх найгарніших і найбільш характеристичних творах, розбудити любов до свого слова і охоту до дальшого студіювання рідного письменства»⁷⁶⁹. Авторка також прагне заохотити учениць та членів їх сімей до позашкільного читання, що розвиває знання рідної мови: «А гарної мови требаж і жінці-матери, що тихим вечером зимовим розповідає або читає своїм дітям чудову казку про лицаря-невмираку; треба вміти гарно читати і розповідати і учительці в школі, коли музикою голосу хоче пірвати душі своїх учениць – треба сего і робітниці народній, що в читальни до просвіти горне громади неграмотних, зацікавлюючи їх гарним читанєм – треба его і

⁷⁶⁶Там само, с. 8.

⁷⁶⁷Коковін, О., 2014. Українське педагогічне товариство «Рідна школа» на Бережанщині: екскурс в минуле та відродження історичної пам'яті. *Товариство «Рідна школа»: історія і сучасність*, вип. 7, с. 216-252.

⁷⁶⁸ Там само, с. 224.

⁷⁶⁹*Звіт шкіл Руского товариства педагогічного у Львові. За шкільний рік 1911\12, 1912. Львів: накладом Руского товариства педагогічного, 12 с., с.1.*

будучій Українці-горожанці, що добувши собі рівних прав з мущиною, стане побіч нього в соймі і парляменті, добувати прав свому народови»⁷⁷⁰.

Архівні документи підтверджують, наприклад, що в 1929 році місцева громада «Рідної Школи» у м.Станіславі звернулася до кураторії Львівської шкільної округи з проханням визнати приватній семикласній школі імені М.Шашкевича «право прилюдности», тобто надати право до подальшої діяльності⁷⁷¹. Так само «Рідна Школа» створила комітет з організації української школи у м.Дубно, де така школа була відкрита у 1921 р.⁷⁷² «Рідна школа» («Українське педагогічне товариство») у Львові у 1923 році провела Надзвичайний З'їзд товариства, серед рішень якого було й таке: «Надзвичайний з'їзд У.П.Т. рішає вислати делегацію до куратора з протестом, що до звинення 1-го року мужеського відділу при укр.держ.учит. семінарії у Львові як також, що до плянованого звинення хлопячих відділів школи вправ при тімже семінарі. З огляду на крайно кривдяче таке зарядження, делегація вискаже рішуче домагання Зізду, аби куратор поробив усі можливі кроки в Міністерстві у Варшаві, що до привернення дотеперішного стану. Далі домагається Зізд отворення мужеського українського держ.учит. семінара з осідком у Львові.... Делегація запротестує також що до обмеження відділів дівочих при тімже семінарі і що до обмеження числа приймання кандидатів»⁷⁷³.

Протокол цього надзвичайного з'їзду львівської «Рідної школи» вміщує обширний статистичний матеріал, що дає змогу представити кількісні

⁷⁷⁰Там само, с.3.

⁷⁷¹Кружок «Рідної Школи» (Українського Педагогічного Товариства) ім. М. Шашкевича в Станиславові. 1929 р. Державний архів Івано-Франківської області. Ф. 279, оп. 1, спр. 20, 57 арк., арк. 16.

⁷⁷²Переписка комитета по организации украинской школы в г. Дубно с Дубенским старостством и магистратом о выдаче разрешения на проведение собраний об открытии украинской начальной школы в г. Дубно и списки учащихся. 1921 р. Рівненський обласний державний архів. Ф. 505, оп. 1, спр. 1.

⁷⁷³Протокол Надзвичайного Загального Зізду У.П.Т. відбутото в дни 29. Червня 1923 р. в салі Сокола Батька, при вулиці Руській, ч. 20. Звідомлення з діяльності Українського Педагогічного Товариства за час від 1 вересня 1922. до 31 серпня 1923. 1923. Львів, 6 с.

показники діяльності громадської організації в Галичині. Відповідно до матеріалів з'їзду, товариство опікувалося 27 народними школами, де навчалися більш як 4000 дітей. Вчителів для народних шкіл готували в шести вчительських семінаріях – в Станіславі (чоловіча), Коломиї, Львові, Самборі, Стрії, Тернополі (жіночі), на 132 хлопці й 591 дівчину⁷⁷⁴.

Звіт з'їзду зазначив про діяльність приватних українських гімназій у Дрогобичі, Городенці, Золочеві, Коломиї, Яворові, Рогатині, Станіславі, Тернополі й Чорткові. Натомість українську гімназію імені М.Шашкевича на той час було закрито польською владою⁷⁷⁵.

Діяльність «Рідної школи» була підкріплена й новою редакцією їхнього Статуту (1926), де зазначалося, зокрема, що основними завданнями цієї організації на наступні роки було: розгортання нових та підтримка існуючих освітніх закладів; поширення мережі шкільних курсів; видавнича діяльність, особливо на користь української молоді; стипендіальна благодійність; розширення мережі українських дитячих садочків; заснування бібліотек та музеїв; підтримка мистецьких ініціатив українства; охорона інтересів українського учнівства та вчительства⁷⁷⁶.

Що стосується «Просвіти», то вона, хоча й програвала кількісно і якісно схожим за змістом польським просвітницьким структурам (передовсім, *Polskiemu Towarzystwu Szkolnemu*), зосередила свою діяльність на вирішенні завдань освіти дітей українців. Громадські рухи й товариства західних українців у цей час почасти об'єднували свої зусилля для досягнення окремо поставленої мети. Так, у 1910 році було створено Красний Шкільний Союз, що мав на меті поширити мережу українських навчальних закладів за допомогою створення спеціальних благодійних фондів. До цього

⁷⁷⁴ Там само, с. 2.

⁷⁷⁵ Там само, с.3.

⁷⁷⁶ Зьомко, Н.С. 2011. Українське педагогічне товариство «Рідна школа» як виразник української ідеї в освітньому та національному житті Галичини у міжвоєнний період. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили. Історія*, вип. 142, т. 154, с. 23-25.

Союзу ввійшли представники «Просвіти», Наукового товариства імені Т.Шевченка, «Учительської громади» та ін.

Ми підкреслюємо соціально-інституційний характер діяльності громадських організацій і товариств Західної України перших десятиліть ХХ століття, що зберегли й поширили народно-педагогічну традицію навчання й виховання дітей і молоді в цьому регіоні.

Як свідчать проаналізовані нами архівні документи⁷⁷⁷, в одному лише Луцьку упродовж 20-30-х рр. ХХ століття функціонували численні громадські організації культурно-освітнього характеру, серед яких: Товариство імені Лесі Українки, Товариство імені Петра Могили, Луцький український музей тощо.

Товариство «Рідна Школа» в перші десятиліття ХХ століття продовжувало активно співробітничати з місцевими «Просвітами», які на той час мали свої осередки фактично у всіх містах, містечках і навіть селах західноукраїнського регіону. У 1922 році відбувся з'їзд *Луцького повітового товариства «Просвіти»*, який означив основні здобутки і невирішені проблеми в діяльності організації. Матеріали цього з'їзду, що знаходяться у проаналізованих нами архівних матеріалах, свідчать про широку мережу філій громадської організації по всьому повіту. Так, у «Протоколі з'їзду культурно-освітніх організацій Волині в м.Луцьку» 8 липня 1922 року зазначено, що на з'їзд прибули представники кількох просвітницьких організацій регіону: Луцької повітової «Просвіти» та її філій; Володимир-Волинської повітової «Просвіти»; Кременецької повітової «Просвіти»; Рівненської повітової «Просвіти»; Книгарні союзу кооперативів і Просвіти в Кременці; Книгарні «Відбудова» в Здолбунові; Острозького союзу кооперативів і Просвіти та ін. Крім того, на з'їзді «Просвіти» були присутні представники культурно-

⁷⁷⁷Переписка з опікунством Волинського шкільного округу, гімназіями, членами товариства про продаж релігійних книг, про внесення орендної плати і інші питання. Бібліотечна секція ВУО, управою товариства ім. Петра Могили, списки товариства, списки учнів гімназії, листування про ліквідацію Кременецької гімназії. Відомості про приватну гімназію і ліцей Ф. Пекарського (з правами державними), м. Рівне і Луцький український музей. 1938-1939 рр. Державний архів Волинської області. Ф. 190, оп. 1, спр. 58, 105 арк.

освітніх організацій Галичини, Кременецької української гімназії, Луцької української гімназії, Холмської «Просвіти» («Рідна хата»), а також польської партії «Визволення».

Зазначимо, що проведення цього з'їзду відбувалося в період загострення міжетнічних відносин у Західній Україні. Як зазначає М. Проців (2014)⁷⁷⁸, молодики з «ендеків»⁷⁷⁹ розгорнули проти українців терор, озброєні холодною та вогнепальною зброєю; вони влаштували вибухи в приміщеннях «Просвіти», Наукового товариства імені Шевченка у Львові, в будинку товариства «Сокіл» в Станіславі та ін.

У такій ситуації почав свою роботу просвітянський з'їзд. Засідання відкрив голова організаційного бюро з'їзду Андрій Пащук. На порядку денному з'їзду було поставлено 3 основні питання: 1) справа об'єднання культурно-освітніх організацій Волині; 2) шкільна, дошкільна і позашкільна освіта; 3) преса і книгарні⁷⁸⁰.

З вітальним словом виступив голова львівської організації «Просвіта» д-р Володимир Гелевич, котрий наголосив на необхідності об'єднання зусиль усіх громадських організацій на користь українського народу. Оголошено було також вітання від Педагогічного товариства у Львові, Радикальної партії Галичини, Архімандрита Олексія, української соціал-демократичної партії Галичини. Крім того, було надіслано вітальну телеграму вчительському з'їздові у Львові, який проводився в ті само строки. Наведені факти, на нашу думку, свідчать про високий рівень інтеграції та співпраці українських громадських організацій на Західній Україні у 20-30-х рр. XX століття.

Голова луцької Просвіти Андрій Пащук наголосив у своєму звітному виступі на необхідності утворення об'єднання культурно-освітніх організацій

⁷⁷⁸Проців, М., 2014. Українська приватна гімназія ім. Маркіяна Шашкевича в Долині: історія створення, діяльність, постаті. *Альманах «Рідна школа»*, с. 193-215., с. 205.

⁷⁷⁹Представники народно-демократичної (націоналістичного характеру) партії поляків в Західній Україні.

⁷⁸⁰Луцкое поветовое общество «Просвита». *Материалы съезда культурнопросветительных организаций на Волыни*. 1922 р. Державний архів Волинської області. Ф. 54, оп. 1, спр. 31, 26 арк., арк.3.

Волині. Члени зібрання стверджували про проблеми в діяльності громадських організацій культурно-освітнього спрямування: «статут Просвіти дуже широкий, але виконати його надзвичайно трудно через відсутність енергії до боротьби в українського громадянства, навіть через непрацездатність деяких членів, відсутність матеріальних засобів, взагалі слабу організацію і вузький світогляд, а головним чином через перешкоди влади, котра навіть доходить до такого абсурду, що забороняє відбувати співанки в помешканнях бувшої церковної школи»⁷⁸¹. Представник берестецької філії дубенської «Просвіти» говорив про «невимовні перешкоди влади в відкриттю самої Просвіти і в культурно-освітній праці її, про ревізії Просвіти поліцією з метою застрашення населення, аби відштовхнути його від Просвіти, про окрему реєстрацію членів Просвіти, про вимоги поліції подавати відомости про кожного вступившого в Просвіту члена, про цензуру кореспонденції Просвіти і просвітян, поліцією і навіть гміною»⁷⁸². В Берестечку, аби добитись дозволу на театральну виставу, потребується неменше 2 місяців, а в 1921 році дозволу на вистави обійшлись Просвіті в 50.000 марок... в помешканні місцевої школи шкільним інспектором забороняється Просвіті збиратися, а жидам⁷⁸³ і полякам дозволяється»⁷⁸⁴.

Про полонізаційні і пацифікаційні процеси в середовищі українських дітей та молоді на початку ХХ століття стверджують архівні документи, наприклад, матеріали з'їзду «Просвіти» *Волинського воєводства* (1924 р.)⁷⁸⁵: «Притулок для дітей в Берестечку виховує українських дітей в польському дусі і навіть простує до змін православної віри дітей на римо-католицьку, а

⁷⁸¹Луцкое поветовое общество «Просвита». Материалы съезда культурнопросветительных организаций на Волыни. 1922 р. Державний архів Волинської області. Ф. 54, оп. 1, спр. 31, 26 арк., арк.3.

⁷⁸²Гміна – територіальна адміністративна одиниця в Речі Посполитій, аналог повіту.

⁷⁸³Збережено орфографію документа. – Г.Р.

⁷⁸⁴Луцкое поветовое общество «Просвита». Материалы съезда культурнопросветительных организаций на Волыни. 1922 р. Державний архів Волинської області. Ф. 54, оп. 1, спр. 31, 26 арк., арк.4.

⁷⁸⁵Там само, арк.4.

пропозиція Просвіти про допущення в притулок українського учителя відсунена»⁷⁸⁶.

Представники ковельської «Просвіти» відзначали у матеріалах з'їзду просвітян волинського воєводства, що «утиски з боку влади Просвіті страшенні. Просвіта мала 5 філій, з котрих влада 2 філії зачинила через те, що дозволені загальні збори відбулись без представника влади»⁷⁸⁷. Ще більш жорстко висловлювалися на адресу місцевої польської влади представники луцької «Просвіти», зазначаючи «про заборону владою вивісок Просвіти на українській мові, про закриття бюро правних порад і подань, про арешти і висилку в табори інтернованих, навіть за те, що особа є членом Просвіти; про знущання і катування свідомого українського селянства, про притягнення Просвіти до відповідальності з метою загальної дискредитації Просвіти, про недозволення вистав навіть урядом воєводським; про закриття сільсько-господарських шкіл, про утиски українських учителів і звільнення їх з посад, про навмисне ненадання українському вчительству польського обивательства, про заборону шкільної влади користування помешканням шкіл для культурно-освітніх цілей Просвітам»⁷⁸⁸.

Ковельські просвітяни писали, що «В Ковелі при Просвіті мається притулок для дітей, в котрому знаходиться 40 душ, утримується притулок допомогою громадянства і збірками по церквах і видатки по утриманню виносять 500.000 марок місячно. Необхідно, аби Просвіти призначали щомісячно якусь певну суму на утримання притулку, який не може існувати без цього»⁷⁸⁹.

З'їзд волинської «Просвіти» (1924 р.) наголошував на значенні для населення регіону «української пісні, концерту і вистав, про велику потребу української середньої школи, а особливо для жіноцтва»⁷⁹⁰. Представники

⁷⁸⁶Там само.

⁷⁸⁷Там само, арк.5.

⁷⁸⁸Там само.

⁷⁸⁹Там само.

⁷⁹⁰Там само, арк.4.

Рівненської «Просвіти» у 1924 році відзначали під час з'їзду волинських просвітян про те, що «Просвіта була закрыта 5 місяців, тепер же праця дуже слаба за відсутністю коштів. Театральний гурток працює. Відчувається потреба об'єднуючого центру»⁷⁹¹. Про необхідність створення такого центру зазначали й представники володимирської «Просвіти»: «життя Просвіти характеризується слабкістю руху і відсутністю доброї волі, через це необхідно утворення центру, що давав би моральну підтримку»⁷⁹². Натомість учасники з'їзду волинської «Просвіти» від Острозького повіту відзначали небезпеку проникнення в середовище «Просвіт» росіян, «котрі ввійшли в Просвіту і про місцеву владу, яка старається вижити Просвіту з зайнятого нею будинку»⁷⁹³. В результаті проведеного з'їзду волинської «Просвіти» було прийнято рішення про створення Об'єднання культурно-освітніх організацій «Волинська Просвіта»⁷⁹⁴.

Розглядалося також питання функціонування української початкової школи в умовах утисків з боку польської влади, при чому було відзначено «тяжке становище початкового шкільництва на Волині і систематичне знищення його шкільною владою... закриття учительських шкіл і систематичний похід шкільної влади, а також адміністрації проти української школи»⁷⁹⁵. Щодо середньої української школи, що відзначалося про її «наявний стан русифікації і полонізації разом...»⁷⁹⁶. Загалом з'їздові довелося констатувати «цілковитий розвал і систематичне нищення нижчої і середньої української школи, що є виключно наслідком освітньої антиукраїнської політики польської шкільної влади; злочинну беззаконну працю, як відповідальних, так і невідповідальних урядових чинників в справі народньої освіти (куратор, інспектори, полція, ксьондзи, війти) наслідком чого є не заспокоєння країни, не укріплення ладу й порядку, яких так прагне наша

⁷⁹¹Там само, арк.4.

⁷⁹²Там само, арк.5.

⁷⁹³Там само, арк.4.

⁷⁹⁴Там само, арк.6.

⁷⁹⁵Там само.

⁷⁹⁶Там само.

нещасна країна, а навпаки, збільшення занепокоєння і анархії, що вносять деморалізацію, як в низи народу, так і серед інтелігенції»⁷⁹⁷. З'їзд протестував «проти призначення керівниками українських шкіл поляків і взагалі проти наповнення українських шкіл польським учительським елементом, а також зовсім некваліфікованим, непідготовленим до учительської праці персоналом; проти заснування польських шкіл в українських селах і вимагає заміни відкритих там польських шкіл на українські; ... проти нагинок і терору на українське учительство, відривання від українських шкіл енергійного мужеського елемента й заміни його менш відпорним жіночим і вимагає прийняття назад на посади всіх безправно звільнених українських учителів»⁷⁹⁸.

З'їзд волинських просвітян, розглянувши питання про дошкільну та початкову українську школу на Волині та в інших регіонах Західної України, прийняв постанову про «необхідні сучасні завдання в обсягу дошкільного виховання... відкриття Просвітами дитячих садків і притулків, а в обсягу позашкільної освіти про українізацію служби божої в цілях релігійно-морального і естетичного виховання народу... про необхідність організації українського Пласту і української сільської молоді»; йшлося також про «улаштування читалень, мобілізацію культурних сил, про утворення театральної дружини, організацію хорів світського і церковного співу; ... про обов'язкове навчання на рідній українській мові в війську жовнірів-українців і про дозвіл їм співати українські пісні»⁷⁹⁹.

Велике значення на з'їзді волинської «Просвіти» (1924 р.) приділялося відносинам просвітян з православною церквою як осередком українства. Так, учасники зібрання наполягали з метою «морально-релігійного виховання нашого народу і зміцнення його національної відпорності українізована церква православна безперечно відіграє величезну роль... з'їзд звертається до Волинського Владики з прозбою неухильно йти по дорозі як найскоршого

⁷⁹⁷Там само, арк.7.

⁷⁹⁸Там само, арк.8.

⁷⁹⁹Там само, арк.9.

заведення служби Божої на живій народній мові (бо жива віра вимагає живої мови), задовольняючи постійні і часті прозьби й вимоги в цій справі нашого народу, та усуваючи тих осіб, що в цій справі роблять свідомо перешкоди»⁸⁰⁰.

В архівних матеріалах луцької повітової «Просвіти» вміщено відомості про українізацію церкви на Волині: «Сучасний стан справи українізації Церкви висвітлив в рефераті член Ради Іван Власовський, подавши від імени Церковного ряд інформацій про працю Комітету від церковного з'їзду 5-6 червня і до останнього часу, закликаючи громадянство а) до поширення органу Церковного Комітету «Рідна Церква», б) до приєднання передплатників і офіродаців на орган і взагалі пресу, що має пропагувати рух в Церкві, в) до заініціювання в справі організації при церквах, згідно існуючих законів, парафіяльних рад, г) до улаштування лекцій по церковних парафіях»⁸⁰¹.

В справі громадського руху просвітян було також ухвалено про «організацію читалень, розмаїтих систематичних курсів, лекцій по містах і селах Волині і організацію національних хорів»; а також вирішено «утворити об'єднання українських книгарень і видавництв Волині»⁸⁰². Про активну діяльність волинської «Просвіти» в культурно-мистецькому розвитку краю пише і Б. Савчук (1996): «Театрально-аматорська діяльність стала однією з найбільш поширених та важливих напрямків діяльності "Просвіти" на Волині. Це зумовлювалось тим, що театральне мистецтво було найбільш доступним та популярним засобом національно-громадського та морального виховання»⁸⁰³.

⁸⁰⁰ Там само, арк.11.

⁸⁰¹ Луцкое поветовое общество «Просвита». Материалы организационной секции Луцкой поветовой «Просвиты». 1925-1927. Державний архів Волинської області. Ф. 54, оп. 1, спр. 70, 174 арк., арк.7.

⁸⁰² Луцкое поветовое общество «Просвиты». Материалы съезда культурнопросветительных организаций на Волини. 1922 р. Державний архів Волинської області. Ф. 54, оп. 1, спр. 31, 26 арк., арк.11.

⁸⁰³ Савчук, Б. 1996. Волинська «Просвіта». Рівне: Ліста, 154 с.

У зв'язку з тим, що польська шкільна влада намагалася організувати видання підручників українською мовою без українського змісту, з'їзд прийняв рішення: «З приводу того, що Волинська кураторія має намір створити для українських шкіл Волині спеціальні підручники з антинародним напрямком що-до змісту книжок і з штучно-виробленою, при допомозі ворожих до українства і далеких від педагогії авторів, мовою-жаргоном, – з'їзд, вбачаючи в цьому нечуваний замах на українську культуру і рідне українське слово, гаряче проти цього протестує і свій протест-скаргу виносить на розгляд як Наукового Товариства імені Шевченка у Львові, всіх вищих наукових українських інституцій, так і польської вищої наукової інституції – Академії наук у Кракові»⁸⁰⁴.

У доповіді голови товариства «Просвіта» Волині на з'їзді було зазначено: «По революції, коли була зламана тюрма Московсько-царської деспотії, широким потоком поплила по всім українським землям найбільш відома форма культурно-освітньої організації «Просвіта», яка неоминула й нашої темної, затурканної, але рідної і дорогої нам Волині. Ця форма організації не є нова – вона є наслідок тих церковних брацтв, що вкрили українську землю, а найбільше Волинь, під час боротьби з унією і відіграли високу роль в боротьбі за рідну українську культуру, освіту і релігію православну»⁸⁰⁵. У доповіді зазначалося, що «Просвіта» «є майже єдиною ознакою організованого національно-культурного життя під польською владою»⁸⁰⁶; «влада польська всіма способами боролась як з «непримиримим ворогом польськості на Волині» послуговуючись засобами темної епохи лютого дикунства, азійсько-московської деспотії, гадаючи, що вони як віск розтоплять 10.000.000 українського народу»⁸⁰⁷.

⁸⁰⁴Луцкое поветовое общество «Просвита». Материали съезда культурнопросветительных организаций на Волини. 1922 р. Державний архів Волинської області. Ф. 54, оп. 1, спр. 31, 26 арк., арк.12.

⁸⁰⁵Там само, арк.13.

⁸⁰⁶Там само, арк.13.

⁸⁰⁷Там само, арк.14.

Голова просвітян Волині зазначив об'єктивні й суб'єктивні причини, що викликали основні проблеми в діяльності «Просвіти»: «об'єктивні проблеми, котрі сильніші від нас: наша неорганізованість, мала національно-громадська свідомість, слаба диференціація, недостаток рук до нашої праці»⁸⁰⁸. Не обійшов він увагою й внутрішні проблеми «Просвіти»: «часто товариське життя обмежувалося тільки виставами та забавами, а по більшості то й було єдиним проявом його життя. Поставали конфлікти між «поважними» й «молодими», «діпломними» й «недіпломними», «старими» й «новими», не знаходили того, біля чого всі могли би зійтися і найти примінення для своїх бажань і здібностей»⁸⁰⁹. Водночас він визначив і світлі перспективи діяльності цієї громадської організації: «появлення 35 відділів луцької Просвіти в різних частинах повіту, де вся праця знаходиться в руках селянства і сільської інтелігенції дає яскраву картину в рості національної свідомости широких верств українського народу»⁸¹⁰.

Луцька повітова «Просвіта» активно займалася організацією якомога більшої кількості українських початкових шкіл в повіті, хоча й мала в цьому сенсі великі труднощі. В одному з протоколів засідань луцької повітової «Просвіти» зазначені міркування членів цієї організації про стан початкового шкільництва в повіті, який окреслено як «безнадійний», а тому варто було би: «закликати батьків українських дітей шкільного віку в повіті до складання шкільних деклярацій за українську мову навчання для їх дітей по школах, при чому філії Просвіти мають допомогти населенню в переведенні цієї акції до 31 грудня 1927 року; звернутися до органів місцевого самоврядування (ради гмінні, магістрати, сеймик) з проханням, аби ті останні відповідними ухвалами підняли перед урядом справу змін в законі від 31\VII\1924 р. про організацію шкільництва в напрямку усунення кривд, заподіяних тим законом

⁸⁰⁸Там само, арк.14.

⁸⁰⁹Там само, арк.15.

⁸¹⁰Там само, арк.14-15.

українському населенню; звернутися до Міністерства публічної освіти з домаганням відкриття на Волині української вчительської семінарії...»⁸¹¹.

Таким чином, нами визначено етнопедагогічну складову змісту і форм діяльності громадських рухів та об'єднань Західної України, переважно в другій половині XIX – перших десятиліттях XX століття. Відзначено, що вагомість *громадського складника* в переліку провідних етнопедагогічних концептів визначається колективним характером суспільного життя західноукраїнської спільноти досліджуваного періоду. Обґрунтовано роль і значення громадських організацій та рухів в західноукраїнському регіоні в досліджуваній період (ці організації реалізували зміст і сутність Громади як провідного етнопедагогічного концепта; вони розвивалися як інституційна форма Громади; в них акумульовано величезний практичний досвід народно-педагогічної діяльності західних українців в досліджуваній період). Подано класифікацію громадських об'єднань і рухів в Західній Україні (суспільно-політичні рухи й організації; соціокультурні й просвітницькі рухи, товариства та спілки; освітні громадські рухи й спілки; науково-просвітницькі й наукові товариства, спілки та рухи).

В підрозділі описано етнопедагогічну складову діяльності товариства «Просвіта» та «Рідна школа» в динаміці їх становлення та розвитку в XIX – перших десятиліттях XX століття, на рівні поставлених просвітницьких, культурницьких, освітніх завдань в західноукраїнській спільноті. На підставі аналізу матеріалів звітів, зібрань, з'їздів громадських товариств доведено, що вони виконували роль координуючої структури й національно організованого педагогічного руху. Відзначено провідну етнопедагогічну місію громадських товариств (на рівні Родини – у вигляді підтримки українських сімей з дітьми, організації сільських народних шкіл, притулків та сиротинців; на рівні Мови – як організація та опіка над діяльністю україномовних навчальних закладів, читалень, бібліотек, створення системи

⁸¹¹Луцкое поветовое общество «Просвита». Материалы организационной секции Луцкой поветовой «Просвиты». 1925-1927. Державний архів Волинської області. Ф. 54, оп. 1, спр. 70, 174 арк., арк. 6.

підготовки українського національного вчительства, організація видавництва науково-методичної та наукової літератури; на рівні Віри – як постійна і плідна взаємодія з християнськими конфесіями, передовсім, греко-католицькою церквою, в питаннях освіти, просвітництва, залучення народно-педагогічного досвіду української родини до навчання та виховання дітей).

В роботі підкреслено *соціально-інституційний характер діяльності* громадських організацій і товариств Західної України перших десятиліть ХХ століття, що зберегли й поширили етнопедагогічну традицію навчання й виховання дітей і молоді в цьому регіоні.

4.2. Християнська аксіологія та атрибутика в народній педагогіці українців на західноукраїнських землях наприкінці ХVІІІ – на початку ХХ століття

Проблему християнської аксіології в народно-педагогічному середовищі західних українців у досліджуваний нами період ми поділяємо на два основні аспекти:

1. *Внутрішній*, що визначає місце і роль християнських цінностей в народному дитинознавстві, народній дидактиці, народній фамілогії тощо.
2. *Зовнішній* (інституційний), в межах якого ми розглядаємо місце і роль церкви (православної й греко-католицької) в розбудові українського шкільництва, що ґрунтувалося на реалізації постулатів української мови, християнської віри, української громади та пріоритету західноукраїнської родини (тобто всіх визначених нами етнопедагогічних концептів).

Щодо зовнішнього аспекту, то він більш детально представлений у попередньому підрозділі нашого дослідження. Натомість християнська аксіологія має важливе значення для більш повного й ґрунтовного розкриття

сутності народної педагогіки західних українців у досліджуваний нами період.

Християнська аксіологія – це наука про цінності християнства, набуті з народних глибин й відображені в тривалому поєднанні народних традицій й обрядів з суто християнським контекстом та змістом. Дослідники загальної аксіології (Ю. Карпюк, 2012⁸¹²; М. Кругляк, 2009⁸¹³; Г. Пирог, 2005⁸¹⁴; О. Петінова, 2012⁸¹⁵; В. Семенюк, 2013⁸¹⁶ та ін.) наголошують на тому, що в ній можна вичленити універсальні та духовно-ідеальні цінності. Власне, християнські цінності знаходяться переважно в другій групі і включають, як зазначає О. Гавеля (2019)⁸¹⁷ любов, святість, істину, справедливість, честь, добро та ін. Суто християнські цінності дослідниця відносить до Нового Заповіту – любов до Бога, любов до ближнього, пошанування батьків, подружня вірність, цінність сім'ї та її збереження⁸¹⁸. Як бачимо, означені християнські цінності цілком співвідносяться з провідними етнопедагогічними концептами, виокремленими нами в процесі методологічного аналізу проблеми дослідження – Родиною, Мовою, Вірою, Громадою.

Виходячи з вивченого нами масиву історичних, етнографічних, педагогічних джерел, можемо дійти висновку, що за своєю сутністю і змістом

⁸¹²Карпюк, Ю.Я., 2012. Християнські цінності – непересічні орієнтири духовного розвитку особистості людини. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*, № 2, с. 50-62.

⁸¹³Кругляк, М.С., 2009. Суспільна трансформація християнських духовних цінностей у сучасному світі. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*, № 17 (180), с. 38-43.

⁸¹⁴Пирог, Г.В., 2005. *Ціннісна природа релігії (аксіологічний аналіз християнства)*: автореф. дис. кандидата філос. наук. Київ: Інститут філософії імені Г.С. Сковороди НАН України.

⁸¹⁵Петінова, О.Б. *Проблема цінності в філософії*. [online] Режим доступу: <<http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/75816/47-Petinova.pdf?sequence=1>>

⁸¹⁶Семенюк, В. *Морально-етична основа християнських духовних цінностей*. [online] Режим доступу: <<https://visnyk.iful.edu.ua/wp-content/uploads/2019/02/7-11-13.pdf>>

⁸¹⁷Гавеля, О., 2019. Аксіологія християнства як складова сенсу життя сучасної молоді: релігієзнавчо-філософський аналіз. *European philosophical and historical discourse*, vol. 5, is. 4, p. 105-111.

⁸¹⁸ Там само, с. 107.

народна педагогіка західноукраїнської спільноти кінця XVIII – початку XX століття була християнською – незалежно від того, наскільки вона співпадала чи не співпадала з прописаними в основних християнських канонах положеннями й вимогами щодо навчання й виховання дітей. Народне дитинознавство, народна дидактика, фамілогія, деонтологія – поряд з давніми, дохристиянськими виховними правилами й нормами – дедалі більше використовували християнські цінності як інструмент, мірило й критерій вихованості дитини в західноукраїнській сім'ї.

Любов до Бога і до ближнього як християнська цінність цілком відповідає правилам і нормам народної моралі, яка прищеплювалася дітям в західноукраїнських родинах з наймолодшого віку. Митрополит Андрей Шептицький⁸¹⁹, що опублікував численні просвітницькі праці з питань християнської аксіології в родинному житті, вихованні дітей та їх долученні до християнських цінностей, – в одному зі своїх Пастирських послань в любов до ближнього вкладав, передовсім, любов до власних дітей: «Щаслива та дитина, для якої першим словом матері – слово любови, що ублагороднює серце! Для якої перша наука – Божа наука»⁸²⁰.

Марк Грушевський у своїй відомій етнографічній розвідці «Дитина в звичаях та віруваннях українського народу» (1907)⁸²¹ зібрав величезний матеріал про народження, становлення, розвиток і виховання дитини в українській спільноті; ці розвідки мають, в тому числі, християнський аксіологічний зміст. В народному фольклорі західних українців християнські образи, атрибути, біблійні персонажі «оживають»; вони беруть участь у плеканні малечі, їх розраджуванні. Так, наводячи приклад розповідей селян,

⁸¹⁹Шептицький, А., 1991. Молитва за українську родину. *Прийдіте поклонімся: молитовник*. Рим, 1023 с.; Шептицький, А., 2009. Пастирське послання Єпископа Андрея до дітей. *Пастирські послання 1918-1939*. Львів: Артос, том II, с. 541-546.

⁸²⁰Пастирське послання Андрея Шептицького «Християнська родина». [online] Режим доступу: <<https://ct.ugcc.ua/materialy-dlya-katehyzacziyi/katehytychni-programy/dushpastyrstvo-seredovyshh/dlya-simej/28746>>

⁸²¹Грушевський, М. 2011. *Дитина в звичаях та віруваннях українського народу*. 2-ге вид., стереотип. Київ: Либідь, 254 с.

яких він інтерв'ював і записував упродовж довгих років досліджень, учений зазначає серед таких записів: «Взагалі янголи бавлять дітей. Як часом колиска сама колихнеться, то кажуть, що то янгол її поколихнув. Янголи дражнять і забавляють маленьких дітей»⁸²².

Цілком погоджуємося з думкою Г. Білавич та Б. Савчука (1999) стосовно того, що християнські цінності формуються в наймолодшому віці, в родині; тому перехід дитини до дошкілля й до школи має їх закріпити, розвинути, узагальнити й створити з них міцну духовну основу поведінки дитини як представника аксіологічного простору своєї родини й громади. Дослідники пишуть: «Початки релігійно-етичного виховання, що їх дитя отримало від матері в ранньому дитинстві (вивчення дитячих молитов, перші пояснення про Христа та святих, навчання поведінки в церкві тощо), розширювала та поглиблювала вихователька, навчаючи молитов, колядок, дитячих співанок релігійного жанру, розповідаючи про добро та милосердя... в дитячих серцях вже на ранніх порах домінували такі гуманні почуття, як любов до Бога та пошана до людей, свого народу, ставлення перед собою ідеалів добра та правди, вміння прислужитися цим ідеалам, а також мужність, гуманізм, готовність захистити менших, слабших, допомогти своєму ближньому»⁸²³.

Так, у записаних В. Гнатюком (1900) (в Угорській Русі) в результаті етнографічної експедиції казках та оповідках в їх основі лежать християнські сюжети, як-от:

*«Як газда продав Богові воли»*⁸²⁴;

*«Помста св.Петра»*⁸²⁵;

*«Христос і три газди»*⁸²⁶;

⁸²²Там само, с. 29.

⁸²³Білавич, Г. та Савчук, Б. 1999. *Товариство «Рідна школа» (1881-1939): монографія*. Івано-Франківськ: Лілея-Н, 208 с., с. 104.

⁸²⁴Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні матеріали з Угорської Русі*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імені Шевченка, т. III, 288 с., с. 22-24.

⁸²⁵Там само, с. 26-27.

⁸²⁶Там само, с.27-29.

«Чудо М.Повчанської Богородиці»⁸²⁷ та ін.

Християнські персонажі (образи святих, Ісуса Христа, Божої Матері, диявола та ін.) постійно присутні в народному дитячому фольклорі, в казках та приповідках. У зібраних В. Гнатюком (1900) матеріалах з села Чертежа на австро-угорській території Західної України наведено дитячу казку «Сьв. Петро і Павло при перевозі»⁸²⁸. Так само в цьому збірнику наведено дитячі казки й оповідки християнського змісту «Святий Петро з Павлом на весіллі»⁸²⁹, «Вірний слуга»⁸³⁰ та ін. Потреба триматися християнської віри закладена в галичанській співанці, записаній В.Гнатюком і вміщеній в «Етнографічному збірнику» Наукового Товариства імені Шевченка (1900): «Тримайтеся Руси ключем, як гуси \ Віри руської, землі сьвятої, \ Тогди вам буде добре за всі люди. \ До дому верніт ся, Богу моліт ся, \ А Бог породит і хліб зародит»⁸³¹. Г. Ількевич у своїй етнографічній збірці «Галицькі приповідки і загадки» (1841)⁸³² наголошує на присутності християнсько-аксіологічних мотивів у народному фольклорі західних українців:

«Ане священна вода не поможе»,
 «Без Бога а не до порога»,
 «Без Божої воли и волос з головы не спаде»,
 «Бог до уроды розуму не привязав»,
 «Бога не гневи, а чорта не дразни»,
 «Бог н карає прутом»,
 «Бог не скорый, але лучен» та ін.⁸³³.

⁸²⁷Там само, с. 29-30.

⁸²⁸Там само, с. 6.

⁸²⁹Там само, с. 6-7.

⁸³⁰Там само, с. 6-7.

⁸³¹Етнографічний збірник. Видавництво наукового товариства імені Шевченка. 1914. Львів: 3 друкарні НТШ. 1895-1929. Т.ІІ. Колядки і щедрівки. Зібрав Володимир Гнатюк. 378 с., с.8.

⁸³²Ількевич, Г. 1841. Галицькі приповідки и загадки, зібрані Григорієм Ількевичем. Відень: Напечатано черенками О.О. Мехитаристів, 124 с.

⁸³³Там само., с.2-8.

В етнографічних розвідках кінця XIX – початку XX століття подано записи численних *різдвяних колядок та духовних народних пісень*, що сприяли християнському вихованню дітей: «Пастухи на Різдво Христа», «При яслах Христових», «Радість із причини Різдва», «Христос і Богородиця» та ін⁸³⁴. Західноукраїнські колядки і щедрівки, на нашу думку, є класичним прикладом навчання дітей християнським канонам та основам християнських цінностей; у текстах цих пісень прославляють Любов до Бога і ближнього: «З славного міста, з Вєфлєєма, \ Дала сї чути славна новина: \ Дїва пречиста зродила Сина \... \ Ми тому нинї радість приносим \ ...»⁸³⁵.

Серед християнських цінностей, сповідуваних українцями в родині, і переказуваних до дітей, безперечно, є цінність *Любові* – любові побожної, любові до дітей, любові між подружжям. Митрополит Андрей Шептицький пише з цього приводу в одному зі своїх Пастирських послань: «уже зі самого природного закону, мусить бути жінка у подружжі підчинена чоловікови. Одначе те підчиненне не сміє бути неволею! А цю рівновагу між владою та підчиненнем владі осягається лише через любов... взаємні права подругів зрівноважив Спаситель обопільним обов`язком християнської любови»⁸³⁶. Вага і значущість подружньої любові й вірності притаманна й західноукраїнському народному фольклору; так, у давній закарпатській співаночці йшлося про шлюб без любові як невластивий і невартісний⁸³⁷: «Чїйа то лучка нє кошена? \ Було бі на нєй копа шена! \ Копа шена, коч отаві, \ Була бі ласка меджі намі»⁸³⁸.

⁸³⁴Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні материяли з Угорської Руси*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імени Шевченка, т. III, 288 с., с.119-123.

⁸³⁵Тас само, с. 6.

⁸³⁶Пастирське послання Андрея Шептицького «Християнська родина». [online] Режим доступу: <https://ct.ugcc.ua/materialy-dlya-katehyzacziyi/katehytychni-programy/dushpastyrstvo-seredovyshh/dlya-simej/28746>

⁸³⁷Чий то луг некошений? Була би на ньому копа сіна! Копа сіна, хоч отави, була би ласка поміж нами (мовна адаптація моя. – Г.Р.)

⁸³⁸Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні материяли з Угорської Руси*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імени Шевченка, т. III, 288 с., с.237.

Народна фамілогія, як свідчать численні наукові розвідки (Д. Захарук, 2000⁸³⁹; В. Євтух, А. Марушкевич, Н. Дем'яненко, В. Чепак, 2003⁸⁴⁰; Б. Ковбас, В. Костів, 2006⁸⁴¹; Г. Лемко, 2021⁸⁴²; В. Мосіяшенко, 2008⁸⁴³ та ін.), цілком відповідає християнській аксіологічній концепції. Величезне значення для усвідомлення християнського змісту народного виховання в західноукраїнському середовищі кінця XVIII – початку XX століття мають богословські й педагогічні праці митрополита Андрея Шептицького⁸⁴⁴. Митрополит не випадково окреслив подружжя як моральне зобов'язання, підтвердження морального закону людського життя; в цьому й виявляється велика християнська цінність сім'ї, родини, виховання дітей: «мусить бути якийсь закон подружнього життя, який нормує взаємні права та обов'язки подругів і береже їх, одну і другу сторону, від взаємної кривди»⁸⁴⁵. Просвітник писав у своєму посланні: «хіба ніде інде не зібрані так люди в ім'я Христа, як саме в родині... а біля вас виростатимуть діти у щасті та здоров'ї. І на старості Ваших літ із вдячністю та любов'ю віддячаться Вам за труди, які Ви для них понесли!»⁸⁴⁶.

Змістовим підтвердженням християнсько-аксіологічного змісту родинного життя в західних українців досліджуваного періоду є, передовсім, численні зразки народного фольклору, що містять як християнський, так і

⁸³⁹Захарук, Д. 2000. *Нова українська родина*. Снятин: Фірма «Прут Принт», 168 с.

⁸⁴⁰Євтух, В., Марушкевич, А., Дем'яненко, Н. та Чепак, В. 2003. *Етнопедagogіка*: навч. посібник. Київ: Київ. ун-тет, 150 с.

⁸⁴¹Ковбас, Б. та Костів, В. 2002. *Родинна педагогіка*: у 3-х т. Івано-Франківськ, т. 1. Основи родинних взаємовідносин, 255 с.

⁸⁴²Лемко, Г.І. 2021. Засоби українського народознавства як чинник родинного виховання дітей. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах*, № 74, т. 1, с. 103-107.

⁸⁴³Мосіяшенко, В.А. 2008. *Українська етнопедagogіка*: навч. посібник. Суми: ВТД Університетська книга, 174 с.

⁸⁴⁴Шептицький, А. 2007. *Пастирські послання 1899-1914 рр.* Львів: АРТОС, т. 1, L+1014 с.

⁸⁴⁵Пастирське послання Андрея Шептицького «Християнська родина». [online] Режим доступу: <https://ct.ugcc.ua/materialy-dlya-katehyzacziyi/katehytychni-programy/dushpastyrstvo-seredovyshh/dlya-simej/28746>

⁸⁴⁶Там само.

народно-фамілогічний контекст. В «Етнографічних збірниках» Наукового Товариства імені Шевченка (1895-1929)⁸⁴⁷ міститься багатий історичний матеріал про цінність родини в Західній Україні, необхідність подружньої вірності, що ґрунтуються на християнських чеснотах. В. Гнатюк наводить в одному з видань цього збірника цілий масив дитячих колядок Західної України, що мають християнсько-аксіологічний зміст, серед них, наприклад:

«Щедрий вечер, добрий вечер,

Христа, Христа Марія

На престолі стояла,

Три крижики тримала,

А четверте кадило

По всіх кутах ходило,

Але в єднім не було,

То ся гріхів набуло.

А ви, люде, знайте,

Бога споминайте,

А нам колач дайте!

Вам коровоньки,

Вам вишитко добре;

Самі більше майте,

А нам колач дайте!»⁸⁴⁸

Досить специфічно з аксіологічної точки зору в традиційному родинному вихованні окреслювалося *протистояння багатства і бідності* в традиційній західноукраїнській родині. В. Гнатюк (1900) наводить записані в різних регіонах Західної України пісні, балади, байки, що відображають зазначені ціннісні смисли: «Кальвіна⁸⁴⁹, кальвіна над воду ше кльейе, \ Богата

⁸⁴⁷Етнографічний збірник. Видавництво наукового товариства імені Шевченка. 1914. Львів: 3 друкарні НТШ. 1895-1929. Т.ІІ. Колядки і щедрівки. Зібрав Володимир Гнатюк. 378 с.

⁸⁴⁸Там само, с. 356.

⁸⁴⁹ Калина (переклад мій. – Г.Р.)

дзівочка с худобней⁸⁵⁰ ше шмейе. \ Кальвіно, кальвіно, над воду ше нье кльей,
 \ Богата дзівочко, с худобней ше нье шмей; \ Бо твое богаство на годзіну, на
 два, \ А мое худопство на Бога споздаба»⁸⁵¹. П. Руснак (1908) записав одну із
 західноукраїнських пісень, де, власне, йшлося про шлюб багатії дівчини і
 бідного хлопця як неможливий:

*Дармо сеешь девча цветы,
 Они тебе не зойдутъ,
 Дармо просиш отца матери,
 Тя за мене не дадутъ.*

*Бо ты еси богатая,
 А я бедный сирота,
 Бурка шабля, вся родина,
 А конь сивый, то мой сват.*

*Нашо людем то и знати,
 Где милои ворота,
 Нашо людем, то казати
 Где кохае сирота»⁸⁵².*

В етнопедагогічному контексті для виховання дітей в родині й у
 громаді велике значення мали аксіологічні атрибути християнства, що
 використовувалися в виховному процесі, серед яких ми як найголовніші
 виділяємо:

- Церкву як аксіологічний атрибут та місце зосередження християнської віри і вчення;
- Хрест (як ціннісний атрибут) та хрестик (як атрибут приналежності до християнства);

⁸⁵⁰ З бідної (переклад мій. – Г.Р.)

⁸⁵¹Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні материяли з Угорської Руси*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імени Шевченка, т. III, 288 с., с.158.

⁸⁵²Буковински Русско-народни песни. Собрал з уст народа в заставнецком повете Партений Руснак, 1908. Коломыя: Черенками и накладом печатни М. Белоуса, 72 с., с.24.

- *Свічку* як християнський атрибут, що поєднував в собі тогочасні та більш ранні вірування західних українців;
- *Гріх* як аксіологічне поняття й межу соціально схвалюваної поведінки дитини.

Церква як атрибут християнського виховання дітей в західноукраїнській родині визначається А. Шептицьким як необхідне місце спільної молитви батьків і дітей, як простір християнського виховання: «то дуже велика справа, щоби діти замолоду привикали до церкви. Дуже важна річ, щоби були на Службі Божій, бо такий закон, що кождий християнин має в церкві в неділю і свято ставитися. А той закон відноситься і до всіх дітей, що вже до розуму прийшли. До розуму же приходять чоловік вже в семім, осьмім році життя»⁸⁵³. Необхідність якомога більш раннього долучення дитини до церкви підтверджують записи В. Шухевича (1900): «Одну дитину або близнята несуть усе до церкви, хоч би з найдаљшого кута і в найлютіші морози»⁸⁵⁴.

Щодо поняття *гріха*, то християнська аксіологія називає серед них, передовсім, ті, що формуються у дитини з наймолодшого віку, і від яких батьки як носії християнських цінностей мають уберегти дитину: пиха, жадібність, заздрість, лінощі, гнів. Гріх як межа соціально схвалюваної поведінки дитини описується в численних зразках народного дитячого фольклору, зокрема, в дитячих колядках і щедрівках, наприклад (за В. Гнатюком):

*«Христа, Христа Марія
На престолі стояла,
Три крещики⁸⁵⁵ тримала,
А четверте кадило,*

⁸⁵³Шептицький, А. 2007. *Пастирські послання 1899-1914 рр.* Львів: АРТОС, т. 1, L+1014 с., с.380.

⁸⁵⁴Вовк, Хв., ред. 1899. *Матеріали до українсько-руської етнології:* [в 22 т.]. Львів: 3 друк. НТШ, 1929. Шухевич, Володимир. Т. 5: Гуцульщина, третя ч., 1902, 255 с, с. 5.

⁸⁵⁵ Тут і далі виділення моє. – Г.Р.

По всіх кутах ходило,
 Іно в єдним не било,
 Много **гріхів** не било,
 Много гріхів набило.
 А ви, люде, знайте,
 Бога споменаєте,
 А нам колач дайте!»⁸⁵⁶

В одній з наведених в «Етнографічному збірнику» (1900) дитячих оповідок («Вірний слуга») розповідь завершується тим, що Бог винагороджує одного з трьох братів, натомість двоє інших помирають в шинку від п'янства: «Барз його за то пан похвалив, же він вірний слуга. І дав йому три сто злати. І так йому наказав: Покля приїде домів гу своїому отцу і матері, жеби він на каждую церков дав на службу. А як домі приїде, та його отец і його маті і он нараз помрут. І так Бог небесний взяв їх до слави своей, а його братья в тамті корчмі померли піля паленки»⁸⁵⁷. Поняття гріха та його тлумачення дітям присутні також в поданих в «Етнографічному збірнику» казках, записаних О. Роздольським: «Злодій Штефанко»⁸⁵⁸, «Як пан біду пізнав», «Чародійська лямпа», «Дідів син і бабина дочка», «Щастє»⁸⁵⁹, та в записах В.Гнатюка (1900)⁸⁶⁰: «Майстерний злодій», та ін.

До поняття гріха в народно-християнській традиції західних українців, зрозуміло, відносилася й *подружня невірність*, яку засуджували, а діти починали це усвідомлювати з наймолодшого віку. Про це свідчать такі

⁸⁵⁶Етнографічний збірник. Видавництво наукового товариства імені Шевченка. 1914. Львів: 3 друкарні НТШ. 1895-1929. Т.ІІ. Колядки і щедрівки. Зібрав Володимир Гнатюк. 378 с., с.358.

⁸⁵⁷Гнатюк, В. 1900. Етнографічні материяли з Угорської Руси. Львів: Друкарня Наукового Товариства імені Шевченка, т. ІІІ, 288 с., с. 4-5.

⁸⁵⁸Там само, с. 5.

⁸⁵⁹Роздольський, О., записав. 1899. Галицькі народні казки. Етнографічний збірник. Львів: Наукове товариство імені Шевченка, 168 с.

⁸⁶⁰Гнатюк, В. 1900. Етнографічні материяли з Угорської Руси. Львів: Друкарня Наукового Товариства імені Шевченка, т. ІІІ, 288 с., с. 98-101.,

народні казки й оповідки, як «Невірна жінка»⁸⁶¹, «Переспанка», «Не вір жінці!»⁸⁶², «Покритка в пеклі»⁸⁶³ та ін. А.Шептицький з цього приводу досить критично відгукується про притаманний західноукраїнській спільноті звичай створювати подружжя «на віру»: «А що ж вам, християни, маю сказати, Вам, що живете без подружжя, «на віру»? ... Направду: дуже боюся за Ваше спасіння!»⁸⁶⁴. В іншому посланні просвітитель додає: «таке супружество цивільне не є перед Богом ніяким супружеством. Ми життє в такім супружестві називаєм життєм на віру. Тож нема в тім життю ні ласки, ні благословенства Божого»⁸⁶⁵.

Митрополит А.Шептицький у своєму Пастирському посланні «Християнська родина» покладає на батьків повну *відповідальність за гріховність дітей*, як продовження і наслідок власних дорослих гріхів: «якою нещасливою почувається та дитинка, що вже за першим разом, як тільки щось на світі побачить, вже за першим разом, коли її щось на світі заболить, зараз почує від матері проклін, відчує злість! ... І те маленьке серце вже навикає бачити біля себе ворогів та бажати їм лихе!»⁸⁶⁶; «Щаслива та дитинка, що, зростаючи, одержує від батька здорову науку! Що вже за першим разом, як тільки, мимоволі, не знаючи ще, чи вільно, чи ні, сягнула по чуже добро, а зараз тільки почула від батька це важне слово: «Цього не вільно! То гріх! То не добре!» Бо від тої хвили вона вже стидається красти!»⁸⁶⁷.

⁸⁶¹Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні материяли з Угорської Руси*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імени Шевченка, т. III, 288 с., с. 8-9.

⁸⁶²Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні материяли з Угорської Руси*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імени Шевченка, т. III, 288 с., с. 86-87.

⁸⁶³Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні материяли з Угорської Руси*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імени Шевченка, т. III, 288 с., с. 126-127.

⁸⁶⁴*Пастирське послання Андрея Шептицького «Християнська родина»*. [online] Режим доступу: <<https://ct.ugcc.ua/materialy-dlya-katehyzacziyi/katehytychni-programy/dushpastyrstvo-seredovyshh/dlya-simej/28746>>

⁸⁶⁵Шептицький, А.2007. *Пастирські послання 1899-1914 рр.* Львів: АРТОС, т. 1, L+1014 с., с.368.

Важливим інструментом християнського виховання дітей митрополит вважав *спільну молитву дітей і батьків*, характерну для багатьох сімей в Західній Україні у досліджуваний період: «де християнська родина кожного дня ранком і в вечір разом молиться до Господа Бога, то хоч би часом і прийшло між ними до якоїсь сварки чи незгоди, то спільна молитва все направить»⁸⁶⁸. Спільна молитва й приклад батьків як метод і засіб християнського виховання і запровадження християнських цінностей в сім'ї визначається А. Шептицьким як найкращий спосіб впливу на дитину: «як дитина чує все прокльони, то й нехотячи до них привикає. Тої недоброї привички не збудеся часом чоловік й до старости. Як дитина видить, що родичі взаємно не шануються, і она учиться родичів не шанувати. Як дитина в хаті привикне видіти горівку, як побачить вітця або матір п'яних, в молоденьку душу вціпиться та страшна зараза пиянства і, може, аж по літах розвинеся та доведе чоловіка до погуби. Як родичі не будуть стеречи дітей від злого товариства, від пустих, нечемних забав, дитина виросте пустою і все буде мати наклонність до розпусти. А може, навіть і в молодім віці зійти цілком на бездорожжа, замолоду вже стратити невинність, змарнувати свою долю і погубити свою душу. Як родичі замолоду не навчають молитви, то вже єї добре не навчиться чоловік і в старшій віці. Як родичі не навчають дитину, що треба до церкви ходити, і в пізнішій віці не раз без причини буде набоженство опускати. Як родичі самі не будуть дбати о те, щоби діти до школи посилати, не много допоможуть ті права, що приписують обов'язок ходження до школи»⁸⁶⁹.

⁸⁶⁶Пастирське послання Андрея Шептицького «Християнська родина». [online] Режим доступу: <<https://ct.ugcc.ua/materialy-dlya-katehyzacziyi/katehytychni-programy/dushpastyrstvo-seredovyshh/dlya-simej/28746>>

⁸⁶⁷Там само.

⁸⁶⁸Там само.

⁸⁶⁹Шептицький, А.2007. *Пастирські послання 1899-1914 рр.* Львів: АРТОС, т. 1, L+1014 с., с.379.

А серед зібраних В.Гнатюком зразків народного фольклору угорської Руси є пісня «Грішна душа з Богородицею перед Христом», в якій обґрунтована величезна сила покаяння й молитви:

*«Петре, Петре! Возмі кльучі,
Возмі кльучі, хто там дурчі»
«А там дурчі Матка божя,
За нью стойі грішна душа»
«Мойу матку нука пусце,
Грішней душі преч укасце!»
«Сіну, сіну, сіну мілі!
Отпуш грішней душі віні.»
«Мамо мойа, не отпушчїм,
Бо до церкви нє ходзела,
Ньї ше Богу нє модлела».
«Сіну, сіну, сіну мілі!
Отпуш грішней душі віні.»
«Мамо мойа, нє отпушчїь!
Мойо пості нє посцела,
В нєдзельу ше вше чесала,
Кеді велька служба стала».
«Сіну, сіну, сіну мілі!
Отпуш грішней душі віні.»
«Уж йей віна отпушчена
І гу царству прїступена»⁸⁷⁰.*

Уляна Мовна (2014), аналізуючи давні християнські традиції Західної України, відзначає серед них свічку як неодмінний і сакральний атрибут християнського вірування й християнського виховання в західноукраїнських родинах досліджуваного нами періоду. Дослідниця пише, що стрітенськими

⁸⁷⁰Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні материяли з Угорської Руси*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імени Шевченка, т. III, 288 с., с. 124-125.

свічками на Гуцульщині й Лемківщині користувалися як родинними оберегами, що зберігали здоров'я членів родини, особливо дітей; дітей навчали, що перед кінцем світу «лише одна стрітенська свічка буде продовжувати горіти, а її сяйво служитиме людям дороговказом на шляху до Бога, у царство істинного світла»⁸⁷¹. Дітям на Волині, на думку дослідниці, прищеплювали переконання, що свічка була ритуальною берегинею родини від лиха, випалювали хрести на сволоках, і лікували вогнем свічі членів родини і домашніх тварин⁸⁷². Свічка також була присутня в обрядах і ритуалах шлюбного циклу на Буковині. Чи не найголовніші, проте, місії свічки, то, по-перше, у великодню ніч, коли її додають до пасок та інших складників великоднього кошика до всенощної служби; по-друге – в обрядах хрещення. Про останнє так свідчить у зібраних етнографічних матеріалах В. Шухевич (1902): «з того, чи по dokonаних хрестинах можна свічку легко згасити чи ні, віщують куми дитині короткий або довгий вік»; «засвїтивши свїчки, передають куми матерї дитину з словами: «Най росте здорове, та щєсливе!», на що мати відповїдає: «Будьте і ви здорові!»⁸⁷³.

П. Руснак (1908) серед записаних ним західноукраїнських пісень наводить і таку, що поєднує в собі атрибут свічки й значущість родини як найважливішого середовища для людини з наймолодшого віку:

Ой у лузе калина, калина, калина,

Ой ти моя родина, родина, родина.

Ветер нею хитає, хитає, хитає,

Мати сына витає, витає, витає.

Як я тебе родила, родила, родила,

Тай три свечки спалила, спалила, спалила.

Як я тебе крестила, крестила, крестила,

⁸⁷¹Мовна, У., 2014. Стрітенська свічка: український обрядовий контекст та рольові функції. *Народна творчість та етнологія*, № 5, с. 6-13., с.9.

⁸⁷²Там само, с.9.

⁸⁷³Вовк, Хв., ред. 1899. *Матеріали до українсько-руської етнології*: [в 22 т.]. Львів: 3 друк. НТШ, 1929. Шухевич, Володимир. Т. 5: Гуцульщина, третя ч., 1902, 255 с., с. 5.

*Тай три пятки пустила, пустила, пустила*⁸⁷⁴.

Попередня теза свідчить також про те, що християнська аксіологія й атрибутика стала основою для низки звичаїв, обрядів, ритуалів, що супроводжували процес навчання й виховання дітей в західноукраїнській родині наприкінці XVIII – на початку XX століття. До них ми, насамперед, відносимо:

1. Хрещення як обов'язковий обряд долучення дитини до християнської віри, до якої належить вся родина. Митрополит А. Шептицький в одному зі своїх послань так пише про це: «як, приміром, хрестять дитину, то кождий видить, як священик бере воду і зливає голову дитини, і кождий чує ті слова, що священик вимовляє: «Крещается раб Божій во Ім'я Отца, і Сина, і Святаго Духа. Амінь». То зливання водою і ті слова – то знак внішній, видимий. А сей знак внішній означає-показує се, що в середині Бог з душею робить, чого не видимо. При хрещенню таке в середині Бог справляє, що душу людську змиває ласкою Божою, очищає від гріха первородного»⁸⁷⁵. В. Шухевич (1902) наводить приклади різних повір'їв і ритуалів, що фактично поєднують християнські й дохристиянські вірування західних українців; так, у гуцулів ним було записано: «при хрестинах дістає дитина звичайно ім'я, яке собі принесла, значить ім'я сьвятого, який припадає у той день; день той обходять Гуцули звичайно Байом...декуда кличуть малу дитину не по її хреснім імени, але инакше, а се на те, аби вона не обзивала ся на голос відьми, що її кличе по хреснім імени»⁸⁷⁶. В. Гнатюк у своїх «Вибраних статтях про народну творчість» (1881) пише: «Велике значення обряду хрещення може знайти своє підтвердження в

⁸⁷⁴Буковински Русско-народніи песни. Собрав з уст народа в заставнецком повете Партений Руснак, 1908. Коломья: Черенками и накладом печатни М. Белоуса, 72 с., с.52.

⁸⁷⁵Шептицький, А. 2007. *Пастирські послання 1899-1914 рр.* Львів: АРТОС, т. 1, L+1014 с., с.371.

⁸⁷⁶Вовк, Хв., ред. 1899. *Матеріали до українсько-руської етнології:* [в 22 т.]. Львів: З друк. НТШ, 1929. Шухевич, Володимир. Т. 5: Гуцульщина, третя ч., 1902, 255 с., с. 5-6.

народному фольклорі західних українців, які вчили дітей, що нехрещені діти можуть перетворитися на чорта»⁸⁷⁷.

2. *Покаяння* та відпущення гріхів, як обряд, до якого діти долучалися у старшому віці, переважно разом з батьками. Цей християнський обряд виконував (і досі виконує) важливу аксіологічну місію – очищення життєдіяльнісного простору дитини від усвідомлення нехвальних (грішних) дій та можливості отримати прощення не лише від батьків і близьких, але й від Бога: «клячить перед священиком чоловік, що б'єся в груди і оскаржаєся зі своїх гріхів, і священик каже до него: я тебе розрішаю від твоїх гріхів, – то знак видимий; а ласка невидима така: грішник щирою сповідею і сердечним покаянням припадає до ніг Бога, а Бог Всевишній ему гріхи відпускає, вертає ему Свою ласку»⁸⁷⁸.
3. *Молитва* як основний вербальний інструмент звертання всіх членів родини до Бога у своїх радощах, проблемах, прагненнях: «ціле наше життя все мусить бути звернене до Него, аби Він Своєю ласкою все его освящав і нам на кождім кроці благословив. Добрий християнин – то не лиш в важних і великих ділах звертаєся до Бога, але і в найменших, щоденних. Коли встаємо рано, зачинаємо день знаком хреста та молитвою, віддаємося в опіку Бога і просимо Єго о поміч. Коли сідаємо їсти, молимося і благословимо хліб та страву. Коли ідем до роботи, стараємося знову з Богом зачинати та з Богом кінчити. В кождім ділі життя мусимо уважати, щоби оно не обернулося нам на шкоду, але на вічну нагороду. В кождім ділі мусимо пам'ятати на Бога і Єго святий Закон»⁸⁷⁹.

⁸⁷⁷Гнатюк, В., 1981. Вибрані статті про народну творчість. *Записки Наукового товариства ім. Шевченка*. Нью-Йорк: [б. в.], т. 201, 290 с., с. 217.

⁸⁷⁸Шептицький, А. 2007. *Пастирські послання 1899-1914 рр.* Львів: АРТОС, т. 1, L+1014 с., с.371.

⁸⁷⁹Шептицький, А. 2007. *Пастирські послання 1899-1914 рр.* Львів: АРТОС, т. 1, L+1014 с., с.372.

Отже, нами з`ясовано основні засади християнської аксіології та атрибутики в народній педагогіці українців на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – на початку XX століття. Ціннісні основи християнського народно-педагогічного процесу в регіоні представлено у внутрішньому (місце і роль християнських цінностей в народному дитинознавстві, народній дидактиці, народній фамілогії) та зовнішньому (місце і роль релігії та церкви в розбудові українського шкільництва, що ґрунтувалося на реалізації постулатів української мови, християнської віри, української громади та пріоритету західноукраїнської родини) аспектах.

Обґрунтовано думку про те, що за своєю сутністю і змістом народна педагогіка західноукраїнської спільноти кінця XVIII – початку XX століття була християнською – незалежно від того, наскільки вона співпадала чи не співпадала з прописаними в основних християнських канонах положеннями й вимогами щодо навчання й виховання дітей. Народне дитинознавство, народна дидактика, фамілогія, деонтологія – поряд з давніми, передхристиянськими виховними канонами – дедалі більше використовували християнські цінності як інструмент, мірило й критерій вихованості дитини в західноукраїнській сім`ї.

Відзначено роль і значення християнських цінностей в народно-педагогічній діяльності української родини й громади; представлено численні зразки етнографічних матеріалів, що наповнюють народну фамілогію, народну дидактику, народне дитинознавство в західноукраїнській спільноті. Визначено й проаналізовано зміст основних аксіологічних атрибутів християнства, що мають етнопедагогічний складник – *церква* (аксіологічний атрибут та місце зосередження християнської віри і вчення), *хрест* (як ціннісний атрибут) та *хрестик* (як атрибут приналежності до християнства), *свічка* (як християнський атрибут, що поєднував в собі тогочасні та більш ранні вірування західних українців), *гріх* (як аксіологічне поняття й межа схвалюваної поведінки дитини) та інші. З`ясовано етнопедагогічний зміст провідних методів християнського виховання в

народній педагогіці – спільну молитву батьків і дітей, метод власного прикладу християнської поведінки батьків, формування навичок християнської поведінки в сім'ї та громаді, розвиток у дітей християнських морально-ціннісних орієнтацій тощо.

Доведено, що християнська аксіологія й атрибутика стала основою для низки звичаїв, обрядів, ритуалів, що супроводжували процес навчання й виховання дітей в західноукраїнській родині наприкінці XVIII – на початку XX століття (хрещення, покаєння, молитва).

4.3. Дитячі та молодіжні громадські організації й рухи та їх діяльність в контексті етнопедагогіки західних українців

Серед найбільш впливових громадських організацій Західної України, які визначали певною мірою місце і роль народної педагогіки в українському середовищі краю, ми відзначаємо, насамперед:

1. «Рідну школу» («Руська трійця», згодом – «Руське Педагогічне Товариство», згодом – «Українське педагогічне товариство»).
2. «Просвіту» як організацію широкого спектру діяльності, яка, однак, визначала культурно-освітню специфіку всього громадського життя українців, особливо з кінця XIX століття.
3. Дитячі й молодіжні громадські організації, що мали виражену народно-педагогічну складову – «Сокіл», «Пласт», «Луг» та інші.

Загалом такий вибір ніяк не означає, що інші громадські організації західних українців у досліджуваний нами період не несли на собі етнопедагогічного навантаження. Здійснивши такий вибір, ми віддаємо належне кількісним і якісним показникам діяльності названих вище організацій, які, на нашу думку, акумулювали в собі найбільш відчутно народно-педагогічний досвід українців у західноукраїнському регіоні й найбільш ефективно використовували його в своїй діяльності національно-культурницького характеру.

Р. Кирчів (2008)⁸⁸⁰ зазначає, що збереженню народних традицій у західноукраїнському соціумі сприяли численні українські культурно-освітні організації, громадські товариства й церква, що спостерігалось упродовж усього досліджуваного нами періоду, але набуло рис системності на переломі ХХ століття, і аж до радянської окупації західноукраїнських земель. Зауважимо, що церква нами не розглядається в контексті громадських рухів, товариств і спілок, адже це соціальний інститут, що мав і має власну історико-духовну і соціокультурну місію. Більше того, на нашу думку, в окремі періоди часу церква (переважно православна московська) чинила певний супротив народно-педагогічним концептам Мови, Громади, Родини в Західній Україні.

Громадський рух в учнівському середовищі втілювався у створення в багатьох навчальних закладах західноукраїнського краю (в першій половині ХХ століття) класних громад («клясові громади»⁸⁸¹). Так, у Коломийській українській гімназії (як свідчить її звіт за 1920\21 н.р.), «під наглядом клясових опікунів вибирали собі ученики клясові старшини під приводом клясових вїїтїв. Старшина уважала на поведєне учеників в школі і поза школою та судила дрібніші провини. В кількох клясах заведено пополудневі збірні лекції для слабших учеників, на яких здібніші ученики безкорисливо помагали в науці своїм товаришам. Рівно ж заведено в деяких клясах клясову касу, якої фондїв, зложених з щомісячних датків учеників, уживано на дрібні запомоги для найбідніших в клясі і на прикрашенє шкільної салї»⁸⁸².

Коломийська учнівська громада складалася, значною мірою, з учнів-українців. Водночас відсоток учнів інших національностей завжди був досить відчутним, що свідчить про престижність навчання в українській гімназії Коломиї та високий рівень кваліфікації українських педагогів у системі освіти

⁸⁸⁰Кирчів, Р., 2008. Традиційне і нове у фольклорі на західноукраїнських землях міжвоєнного двадцятиріччя. *Міфологія і фольклор*, № 1, с. 6-19.

⁸⁸¹Коломийская государственная украинская гимназия. 1921-1939 гг. Державний архів Івано-Франківської області. Ф. 537, оп. 1, спр. 133, 18 арк., арк. 5.

⁸⁸²Там само.

повіту. Про це свідчать архівні матеріали; так, у 1920\21 н.р. відсоток учнів-українців у різних класах гімназії коливався від 19,7% до 58%, як це представлено на рис.4.1.

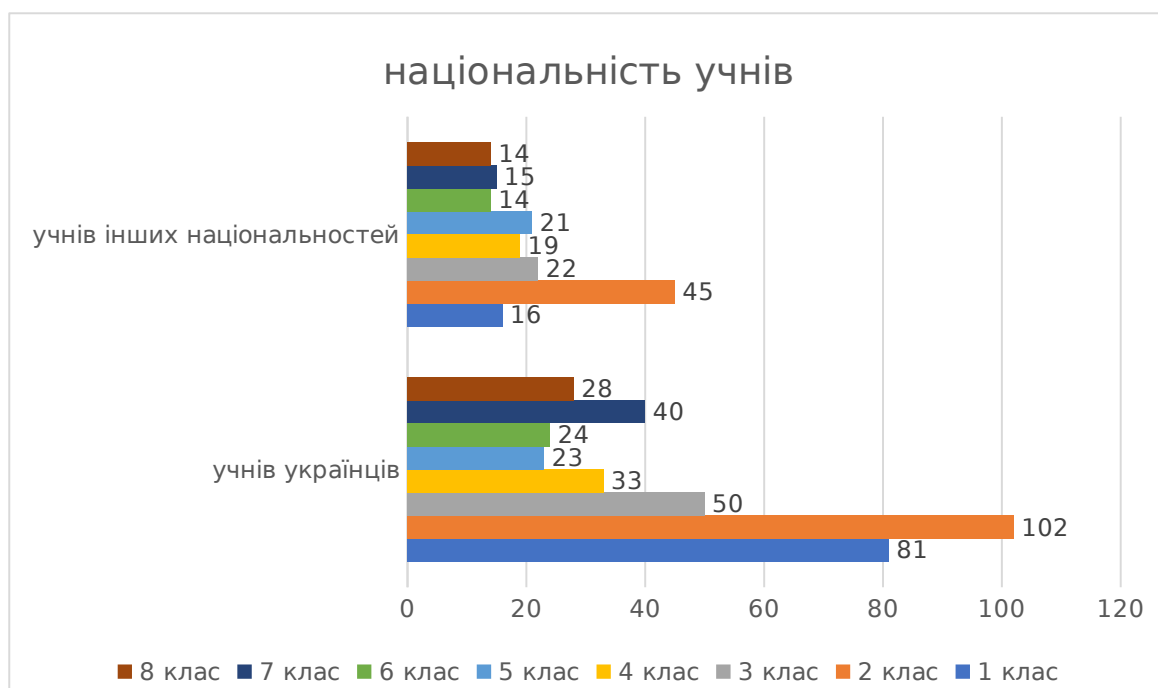


Рис.4.1. Співвідношення учнів української та інших національностей у Коломийській українській гімназії у 1920\21 н.р., у кількості учнів у 1-8 класах гімназії⁸⁸³.

Культурно-просвітницька та самоосвітня діяльність в учнівському середовищі часто реалізувалася у вигляді літературних українських гуртків, театрів, світлиць. Їх ефективність як сучасники, так і більш пізні дослідники оцінюють по-різному; це залежало від активності місцевих громад та їх зацікавленості в національно-патріотичному розвитку дітей та молоді. Так, у Коломийській українській гімназії у 1920\21 н.р. діяв літературно-науковий гурток («літературно-научний кружок»), щодо якої звіт цієї гімназії свідчив так: «У загалу старшої молоді слідне було немале зацікавлене справою самоосвіти. Свідомій ші одиниці зголошували ся з відчитами і рефератами на преріжні теми. З часом зацікавлене почало слабнути. В першій півроці шк.р.

⁸⁸³Там само, арк.7.

1920\21 було 5 відчитів з області естетики, штуки і літератури і про міжнародну мову (есперанто). З весною діяльність кружка устала. Заповіджені відчити (виготовлені) не могли вже відбутися з браку аудиторії мимо того, що проф. М. Роздольський щиро опікував ся тим кружком і давав єму всяку можливу поміч»⁸⁸⁴.

Названі гуртки, клуби і театри активно долучалися до відзначення пам'ятних для українських громад Західної України дат і подій. Так, учні Коломийської української гімназії у 1920\21 н.р. влаштували святковий «поранок» 10 березня 1921 року: «60-ту річницю смерти Тараса Шевченка звеличала молодіж нашої гімназії сьвяточним поранком з вокально-музичною програмою для 10 марта 1921. Ізза надзвичайного зацікавлення, яке викликало се сьвято у молодіжи повторено сьвяточний поранок 13 марта 1921. тому, що при першім виконанню програми не могли помістити ся в салі всі учасники»⁸⁸⁵. Так само пишно відзначила громада Коломийської гімназії річницю пам'яті Івана Франка: «П'яту річницю смерти Івана Франка звеличала молодіж сьвяточним концертом, що відбув ся дня 25 мая 1921»⁸⁸⁶. Зауважимо, що всі зароблені з таких концертів кошти молодіжна громада гімназії призначала на допомогу нужденним учням у їх прагненні отримати гімназійну освіту.

Товариство «Рідна школа» та Наукове товариство імені Шевченка у Львові долучалися до видання збірничків сценаріїв дитячих свят, що мали не лише педагогічний, але й виразний народно-педагогічний зміст, як, наприклад, «Діточе сьвято» М. Козоріса (1914)⁸⁸⁷. У цьому сценарному збірничку, окрім суто сценаріїв, своєрідно представлено утиски з боку окупаційної влади в Галичині, що переслідувала різні громадські рухи й спілки: «Отже, тоті ученики хотіли собі устроїти Шевченківське сьвято. Але

⁸⁸⁴Коломыйская государственная украинская гимназия. 1921-1939 гг. Державний архів Івано-Франківської області. Ф. 537, оп. 1, спр. 133, 18 арк., арк.5.

⁸⁸⁵Там само, арк.5.

⁸⁸⁶Там само, арк.5.

⁸⁸⁷Козоріс, М. 1914. *Діточе сьвято. Сценічний образок в 2 діях*. Львів: Друкарня наукового товариства імені Шевченка, 15 с.

давнійше не так було, як тепер. Тепер вільно... А тогди мусіли студенти ховати ся зі совім обходом десь поза містом, щоб їх ніхто не бачив. От вони зійшли ся в одній хаті, позаслонювали вікна, накупили свічечок і позапалювали... там співали вони пісні, говорили вірші і грали на скрипцях. хоч мусіли крити ся, а такой віддали честь нашому батькови Тарасови. А ми маємо все: і хату і є кому навчити пісень, то чому не малиб і ми устроїти собі такого свята? Ні, ми мусимо також показати, що ми діти України, що і ми цінімо і любимо нашого Кобзаря⁸⁸⁸.»

Управа клубу «Рідна хата» зверталася до Товариства ім.Петра Могили в Луцьку з проханням підтримати урочистості з приводу десятої річниці пам`яті С.Петлюри: «управа клубу «Рідна Хата» 24 травня б.р. організовує обход десятої річниці смерти українського національного героя св.п. Симона Петлюри. В цих цілях Управа клубу виділила спеціальний Комітет, доручаючи йому організувати цей обход при участі найширшого громадянства і як найбільш урочисто. Повідомляючи про це, Комітет по організації обходу просить Вас допомогти Комітетові в кращій організації нашої національної урочистості, делегуючи свого представника на Громадські Збори, що відбудуться в клубі «Рідна Хата» в Луцьку 28 квітня ц.р. о год. 7 вечера, уповноважуючи його до участі в Комітеті, як рівнож до асигнування на видатки, звязані з обходом, установленої на вищезгаданих Зборах суми»⁸⁸⁹.

Викликає цікавість тематика випускних письмових робіт учнів Коломийської української гімназії у 1920\21 н.р.; так, учням пропонувалося написати роботу з української мови на тему: «Культурні взаємини між

⁸⁸⁸Там само, с.8-9.

⁸⁸⁹Переписка с украинской парламентской репрезентационной Волынской духовной консисторией и др. организациями об изучении журнала «За соборность» о проведении собраний и др. вопросам. 1925-1936. Державний архів Волинської області. Ф. 63, оп. 1, спр. 17, 169 арк., арк.29.

Львовом та Києвом в історичнім розвитку українського народу», та «Вплив географічного положення України на її історичне жите»⁸⁹⁰.

У Луцькій українській гімназії в першій половині ХХ століття існував власний молодіжний часопис «Промінь» (рукописний, титульна сторінка якого подана в Додатку А), який писав у 1930 році: «З початком шкільного року 1930\31 клуб шкільної молоді «Юнак», який існує при українській гімназії у Луцьку, розпочав свою літературну діяльність, яка проводилася вже кілька років і мала різні успіхи в своїй роботі. Тепер літературна секція при клубі буде видавати поки що місячний журнал «Промінь» під редакцією шкільної молоді»⁸⁹¹.

Крім суто стихійних та організованих в окремих навчальних закладах учнівських громадських осередків, чи не найбільшу громадську вагу в середовищі української молоді Західної України відігравали **молодіжні організації**, що зберігали народні й народно-педагогічні традиції, сприяли розвитку національно-патріотичного духу західноукраїнської молоді⁸⁹². До них, безперечно, належать організації «Сокіл», «Січ», «Пласт», «Луг», «Каменярі», «Доріст» та ін. Їх поява відноситься до кінця ХІХ – початку ХХ століття, і з приводу їхньої діяльності існує досить численна наукова

⁸⁹⁰Коломыйская государственная украинская гимназия. 1921-1939 гг. Державний архів Івано-Франківської області. Ф. 537, оп. 1, спр. 133, 42 арк., арк.8.

⁸⁹¹Товариство імені Лесі Українки. Луцька українська гімназія. Списки вчителів, батьківського комітету, учнів гімназії управи товариства за 1928-30 років. Місце знаходження гімназії за 1927-30 роки, клуб «Юнак», часопис «Промінь», шкільний кооператив за 1930 рік. Державний архів Волинської області. Ф. 190, оп. 1, спр. 2, 196 арк., арк.7.

⁸⁹²Листування з Станіславівським воеводством про діяльність нац. організацій «Луг». 1926 р. Державний архів Івано-Франківської області. Ф. 91, оп. 1, спр. 12-14.

література (І. Андрухів, 1992⁸⁹³; І. Боберський, 1939⁸⁹⁴; М. Гуйванюк, 2009⁸⁹⁵; Я. Нагірняк, 2008⁸⁹⁶; Т. Плазова, 2011⁸⁹⁷; Б. Савчук, 1999⁸⁹⁸ та ін.).

Товариство «Сокіл» (1894 р. створення) було засноване спочатку як тіловиховне й спортивне (пожежна справа, мандрівництво, наколесництво, стріляння) молодіжне товариство, проте поступово перетворилося на національний осередок виховання патріотизму й українського національного ідеалу. На початку ХХ століття «Сокіл» поширив свою діяльність на всю Західну Україну – Галичину, Покуття, Буковину. Централізований устрій цієї організації – «Сокіл-Батько» у Львові, повітові та місцеві осередки - уможлилював трансляцію провідних ідей українського молодіжного руху від львівського центру до кожного містечка чи села, де діяли ці осередки. Щоправда, деякі науковці (Є. Папенко⁸⁹⁹, наприклад) вважають, що «Сокіл» був заснований в Тернополі, а тоді вже у Львові. В межах тематики нашого дослідження це, звичайно, не має вирішальної різниці; для нас важливими є народно-виховні засади діяльності цієї молодіжної організації.

⁸⁹³Андрухів, І.О. 1992. *Західноукраїнські молодіжні товариства «Сокіл», «Січ», «Пласт», «Луг»*. Івано-Франківськ: Плай, 114 с.; Андрухів, І.О. 1995. *Українські молодіжні товариства Галичини: 1861-1939 рр.* Івано-Франківськ: Плай, 72 с.

⁸⁹⁴Боберський, І. 1939. *Українське сокілство (1894-1939)*. Львів: [б. в.], 16 с.

⁸⁹⁵Гуйванюк, М. 2009. *Січовий рух у Галичині й Буковині (1900-1914)*: монографія. Чернівці: ЧНУ, 254 с.

⁸⁹⁶Нагірняк, А.Я., 2008. До історії створення та діяльності спортивного товариства «Сокіл» у Львові (кінець ХІХ – початок ХХ ст.). *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*, № 634, с. 26-31.

⁸⁹⁷Плазова, Т., 2011. Суспільно-політична діяльність молодіжних об'єднань у 1894-1939 рр. у Західній Україні. *Українська національна ідея: реалії та перспективи розвитку*, вип. 23, с. 42-53.

⁸⁹⁸Савчук, Б. 1999. *Просвітницька та соціально-економічна діяльність українських громадських товариств у Галичині (остання третина ХІХ – кінець 30-х років ХХ ст.)*. Івано-Франківськ: Плай, 138 с.

⁸⁹⁹Папенко, Є., 2013. Український сокілський рух у Східній Галичині (1894-1914 рр.). *Етнічна історія народів Європи*, вип. 40, с. 114-119.

На підставі аналізу морально-етичних засад діяльності товариства «Сокіл» виділимо ті з них, що, на нашу думку, мають найбільш потужний етнопедагогічний характер:

- 1) сокіл (ка) завжди прагне виховати здорове тілом і духом молоде покоління української нації;
- 2) сокіл (ка) завжди любить Україну;
- 3) сокіл (ка) завжди дбає про народну честь, твердий характер, здоров`я;
- 4) сокіл (ка) усвідомлює, що тільки працею і згуртованістю народ здобуде свободу⁹⁰⁰.

Товариство «Пласт» (1911 р. створення) належить до найбільш поширених в Західній Україні молодіжних організацій перших десятиліть ХХ століття, про що існує досить обширна наукова й науково-популярна література (П. Богацький, 1951⁹⁰¹; Ю. Візитів, 2008⁹⁰²; В. Окаринський, 2001⁹⁰³; О. Савчук⁹⁰⁴; Ю. Старосольський, 1995⁹⁰⁵ та ін.). Попри те, що в основі філософії скаутингу лежить концепція англійського громадського діяча Роберта Бейлен-Пауела, українські пластуни втілили в моделі цієї організації ґрунтовні народно-педагогічні змістові засади: патріотизм, національні традиції, українськість. Як зазначає у своєму дослідженні Ю. Старосольський (1995), метою діяльності «Пласту» є «активний патріотизм»⁹⁰⁶.

⁹⁰⁰Лісовець, О.В. 2011. *Теорія і методика роботи з дитячими та молодіжними організаціями України*. Київ: Академія, 256 с.

⁹⁰¹*Предтечі і початки Пластового Руху на Центральних Землях України (фрагменти спогадів)*, 1951. Пластовий шлях, ч. 6, с. 4-6.

⁹⁰²Візитів, Ю.М. 2008. *Пластовий рух на Волині в міжвоєнний період*: монографія. Рівне: Волинські обереги, 180 с.

⁹⁰³Окаринський, В.М., 2001. *Український скаутський рух (1911-1944 рр.)*. Кандидат наук. Київський національний університет імені Тараса Шевченка.

⁹⁰⁴Савчук, О., 1994. Розвиток руху пластунів на Волині у міжвоєнний період. *Велика Волинь: минуле і сучасне*. Хмельницький–Ізяслав–Шепетівка, с. 345-347.

⁹⁰⁵Старосольський, Ю., 1970. Пласт. *Енциклопедія українознавства: словникова частина*. Париж–Нью-Йорк, т. 6, с. 2101-2107.

Як свідчать архівні матеріали, станом на 20-ті рр. XX століття західноукраїнська мережа «Пласту» була досить розгалуженою, з відділеннями й гуртками\курнями в Коломиї⁹⁰⁷, Конюхові⁹⁰⁸, Косові⁹⁰⁹, Кременці, Бориславі⁹¹⁰, Золочеві⁹¹¹, Бучачі⁹¹², Дрогобичі⁹¹³ та ін. Як свідчать матеріали Центрального державного історичного архіву України у м.Львові (ф.389), пластуни створили у своїй структурі додаткові підрозділи виховного й мистецького спрямування (гуртки), що ґрунтувалися на народних традиціях виховання патріотизму; важливе значення для формування патріотизму молоді мали літні табори та святкові акції, котрі проводилися пластунами. Архівні матеріали свідчать також про існування спеціальних пластунських періодичних видань, що полегшували справу поширення ідей «Пласту» і найширшому громадському середовищі:

⁹⁰⁶Старосольський, Ю. 1948. *Велика гра*. Мюнхен: Пластове Вид-во «Молоде Життя», 67 с., с.41.

⁹⁰⁷Листування з курнями у Коломиї про вибори членів станичного керівництва, здачу пластових проб та ін. 1922-1930 рр. ЦДІАУ у м. Львові. Ф. 389, спр. 254а, 26 арк.

⁹⁰⁸Листування Верховної команди з 40-им курнем ім. Черняти у Конюхові про здачу пластових проб та ін. 1925-1928 рр. ЦДІАУ у м. Львові. Ф. 389, спр. 2571, 18 арк.

⁹⁰⁹Листування Верховної команди з 25-им курнем ім. М.Павлика у Косові про проведення змагань між курнями, здачу пластових проб та ін. 1923-1930 рр. ЦДІАУ у м. Львові. Ф. 389, спр. 101, 85 арк.

⁹¹⁰Звіти про діяльність, відомості про присвоєння пластових звань, листування про організацію таборів та інші матеріали куреня, 1926-1929. ЦДІАУ у м. Львові. Ф. 389, спр. 231, 21 арк.

⁹¹¹Листування Верховного командування з курнями у Золочеві про організацію таборів, здачу пластових проб, присвоєння звання. 1923-1930 рр. ЦДІАУ у м. Львові. Ф. 389, спр. 235, 57 арк.

⁹¹²Листування з пластовими курнями у Бучачі про організацію літніх таборів, проведення екскурсій, звітність та ін. 1926-1930 рр. ЦДІАУ у м. Львові. Ф. 389, спр. 232, 10 арк.

⁹¹³Листування пластових курнів у Дрогобичі з Окружною пластовою командою про організацію нових курнів, проведення сходів керівництва станиці, прийняття та виключення з «Пласту». 1923-1930 рр. ЦДІАУ у м. Львові. Ф. 389, спр. 2331, 119 арк.

журналу «Світанок»⁹¹⁴, газети «Метеор»⁹¹⁵, журналу «Пластун-Скаут»⁹¹⁶ та інших.

Крім суто юнацьких, в Західній Україні існували й жіночі кружки «Пласту», першим серед яких дослідники (В. Лев, А. Кобринська, Д. Рак, С. Бернадин, Л. Дяченко, 1980⁹¹⁷) називають пластунів жіночої гімназії сестер василіянок у Львові. Цей кружок створився у 1911 р. під опікою Олени Степанівни, випускниці вчительської семінарії УПТ у Львові. Після І-ї світової війни і до 1930 року цей кружок вів активну діяльність серед дівчат-українок Галичини, але в 1930 році польська влада скасувала всі організації «Пласту» в Західній Україні і вони найчастіше стали суто спортивними товариствами⁹¹⁸.

Товариство «Січ» було створене стараннями К. Трильовського (представника Генеральної Старшини Українського Січового Союзу у Львові) у 1900 році. Зосереджений спочатку в селах і містечках Снятинщини, Коломийщини, Косівщини, цей рух швидко поширився на всю Галичину, Буковину й Закарпаття⁹¹⁹. Поклавши в основу своєї діяльності розвиток здорового способу життя, ця молодіжна організація спиралася на народно-педагогічні традиції збереження здоров'я дітей та молоді, та розвивала їх відповідно до вимог сучасності. Січовики пропагували подолання неписьменності в селянському середовищі, заохочували дітей до

⁹¹⁴Пластовий журнал «Світанок». 1933-1936 рр. ЦДІАУ у м. Львові. Ф. 389, спр. 101, 41 арк.

⁹¹⁵Газета «Метеор» для молоді середніх шкіл. 1925. ЦДІАУ у м. Львові. Ф. 389, спр. 100, 4 арк.

⁹¹⁶Пластовий журнал «Пластун-Скаут». 1932-1933 рр. ЦДІАУ у м. Львові. Ф. 389, спр. 102, 22 арк.

⁹¹⁷Пропам'ятна книга гімназії сестер Василіянок у Львові. 1980. Ред.: В. Лев, А. Кобринська, Д. Рак, С. Бернадин, Л. Дяченко; Наукове товариство ім. Шевченка ; Париж ; Сидней ; Нью Йорк: [б. в.], 1980. 334 с.

⁹¹⁸Там само, с. 33.

⁹¹⁹Сова, А. Символіка українського пожежно-спортивного товариства «Січ»: генеза та історія.[online] Режим доступу: <https://shron1.chtyvo.org.ua/Sova_Andrii/Symvolika_ukrainskoho_pozhezhno-sportyvnoho_tovarystva_Sich_heneza_ta_istoriia.pdf?>

вивчення історії свого рідного краю, організовували рухомі бібліотеки україномовної літератури⁹²⁰.

Товариство «Луг» було засноване як трансформований варіант молодіжної організації «Сокіл»⁹²¹, у зв'язку з чим перейняло його основні постулати діяльності, передовсім, національно-патріотичного змісту. Попри те, що основним завданням луговиків було фізичне виховання й військова підготовка, ці основні напрями роботи мали виразний національний зміст. Товариство відкривало свої читальні, бібліотеки, організовувало хори й драматичні гуртки⁹²².

Всі молодіжні товариства Західної України провадили національно-мистецьку, національно-пошукову й краєзнавчу діяльність. Як зазначає у своєму дослідженні Н. Заставецька (2017)⁹²³, при товаристві «Сокіл», починаючи з 1924 року, гуртківці отримували спеціальні завдання етнографічного й краєзнавчого змісту – для вивчення національної спадщини окремих регіонів у межах т.зв. «національної туристики». На базі львівського «Пласту» планувалося створити спеціальний краєзнавчий музей, який би представляв найбільш цікаві знахідки.

Підсумовуючи діяльність українських молодіжних товариств досліджуваного періоду в Західній Україні, відзначимо їх тісний зв'язок з

⁹²⁰Тумак, Ю., 2013. Фізичне виховання дітей та молоді як один із провідних напрямів діяльності Українського пожежно-гімнастичного товариства «Січ» на Буковині (початок ХХ ст.). *Теорія та методика управління освітою*, [online] № 10. Режим доступу: <<http://www.ime.eduua.net/em.html>>

⁹²¹Листування з Станіславівським воєводством про діяльність нац. організацій «Луг». 1926 р. Державний архів Івано-Франківської області. Ф. 91, оп. 1, спр. 12-14.

⁹²²Сова, А., 2011. Діяльність організації «Луг» на Бродщині (за матеріалами часопису «Вісти з Лугу»). *Бродщина – край на межі Галичини й Волині: матеріали п'ятої краєзнавчої конф., присвяченої Дню пам'яток історії та культури*. Броди: Бродівський історико-краєзнавчий музей, вип. 4, с. 104-109.

⁹²³Заставецька, Н. *Історико-культурна діяльність українських молодіжних товариств Східної Галичини*. [online] Режим доступу: <<http://sichovyk.com.ua/istorichna-slava/1022-ukrajinski-molodizhni-tovaristva-skhidnoji-galichini-na-storozhi-istoriko-kulturnoji-spadshchini-krayu>>

окресленими нами провідними етнопедагогічними концептами, що ми відобразили в таблиці 4.1.

Таблиця 4.1.

Діяльність молодіжних громадських організацій Західної України в світлі провідних етнопедагогічних концептів

Етнопедагогічний концепт	Його втілення в діяльності молодіжних громадських товариств Західної України
Родина	У діяльності учнівських громадських організацій другої половини XIX – перших десятиліть XX століття ми вбачаємо двоєдиний родинний зміст: по-перше, ці громадські організації декларували й втілювали непересічну цінність української родини як найважливішого осередка національного виховання й формування українського патріотичного характеру; по-друге, модель діяльності цих організацій почасти сама нагадувала родину, наприклад, у товаристві «Сокіл» існував навіть «Сокіл-Батько» - центральна організація у Львові. Крім того, керівники відділів, підрозділів, куренів у молодіжних організаціях найчастіше пов'язували свою діяльність з обов'язками батька чи старшого брата

Мова	Усі молодіжні товариства кінця XIX – перших десятиліть XX століття були україномовними і вважали українську мову неодмінним підґрунтям своєї національно спрямованої діяльності. Дотримання україномовності, боротьба за українську мову і українську школу стали одними з головних завдань молодіжних організацій Західної України досліджуваного періоду
Віра	Приналежність учасників молодіжних об'єднань до цінностей християнства стала невід'ємною характеристикою їх аксіологічного простору. Кожна з молодіжних організацій мала серед своїх учасників представників християнських церков (найчастіше – греко-католицької), що уможливлювало дотримання основ віри в повсякденному функціонуванні цих громад. Крім того, моральні засади християнства і моральні кодекси молодіжних організацій в Західній Україні найчастіше співпадали концептуально й процесуально. У 20-х рр. XX ст. діяла також релігійна молодіжна організація західноукраїнської молоді – «Католицька Акція Української Молоді» (КАУМ), яка реалізувала концепт Віри як головний серед інших у національному вихованні молоді.
Громада	Західноукраїнські молодіжні товариства стали невід'ємною частиною широкого українського громадського руху початку XX століття. Крім того, кожна така організація сама була громадою, реалізувала громадську модель функціонування й управління; колективний (громадовий) характер прийняття рішень забезпечував молодіжним

	організаціям широку популярність і повагу в західноукраїнській національно свідомій спільноті
--	---

[Джерело: розроблено автором]

Крім відзначених вище молодіжних громадських організацій Західної України, велике значення для збереження етнопедагогічної спадщини українського народу в громадському відношенні мала діяльність українських навчальних закладів. Так, наприклад, у Луцьку в перші десятиліття ХХ століття діяли українська гімназія, приватна гімназія і ліцей з українською мовою викладання Ф.Пекарського⁹²⁴ та ін. Вони підтримували тісний зв'язок з громадськими організаціями міста й регіону. Чи не найбільш вагоме місце в збереженні педагогічної спадщини і етнопедагогічних традицій західних українців у Луцьку належало Товариству імені Лесі Українки. Як свідчить Статут цієї громадської організації (титульний аркуш Статуту представлено в Додатку Г)⁹²⁵, «метою Товариства є дбати про середнє і нижче шкільництво в Луцьку. До досягнення цієї мети змагає Товариство всіми законом дозволеними засобами, а передовсім буде: а) утримувати 8-ми класову українську гімназію в Луцьку, б) засновувати середні школи різного типу, ... г) будувати будинок для гімназії, ... е) засновувати й вести збірні корепетиції для молоді, наділювати їх книжками, шкільним приладдям і одягом, ... л) видавати підручники та інші книги, що відносяться до середнього шкільництва, м) улаштовувати вистави, концерти, забави, вечорниці, виклади

⁹²⁴Переписка з опікунством Волинського шкільного округу, гімназіями, членами товариства про продажу релігійних книг, про внесення орендної плати і інші питання. Бібліотечна секція ВУО, управою товариства ім. Петра Могили, списки товариства, списки учнів гімназії, листування про ліквідацію Кременецької гімназії. Відомості про приватну гімназію і ліцей Ф. Пекарського (з правами державними), м. Рівне і Луцький український музей. 1938-1939 рр. Державний архів Волинської області. Ф. 190, оп. 1, спр. 58, 105 арк.

⁹²⁵Подписные листы, переписка с организациями о выделении средств на содержание гимназии. 1938-1939. Державний архів Волинської області. Ф. 190, оп. 1, спр. 48, 292 арк., арк. 254.

й відчити при вжитті всякого рода світляних образів та інших відповідних приладів...»⁹²⁶.

Як свідчить дослідження Р.Кирчіва (2008), велике значення для естетичного, морального, патріотичного виховання підростаючого покоління західних українців на рівні громади мали численні *драматичні гуртки, хори, мандрівні хорові й театральні гурти*, особливо добре розвинені на початку ХХ століття⁹²⁷. Натомість у період «пацифікації» в народному фольклорі з`являється чимало пісень, оповідок, співанок про знущання над українською школою, українськими читальнями та літературою. Про це пише Ф.Колесса (1940), наводячи приклад пісні на мелодію відомої колядки «Нова радість стала»: «Війська наїжджали, села грабували \ Збіжжя, жито та пшеницю й овес забирали \ У читальню впали, все товкли й ламали \ Всі образи і портрети із стін поскидали. \ Скинули Шевченка, скинули і Франка \ А з вікон тут не лишилась ані одна рамка»⁹²⁸.

Велике значення для діяльності різноманітних громадських організацій в Західній Україні перших десятиліть ХХ століття мали *батьківські комітети українських закладів освіти*, що виявляли свою громадянську позицію, угрунтовану на кращих традиціях народної педагогіки. Так, у 1930 році на засіданні батьківських зборів Станіславської приватної української школи імені Шашкевича, як свідчать архівні матеріали, розглядалося питання про діяльність товариства «Рідна школа» у цьому навчальному закладі. Голова батьківського «кружка» Савюк «з`ясував дуже докладно її цілі, між іншим повідомив, що вона є святиною, де молоді дитячі душі на підставі нашої світлої і славної традиції мають наповнитись справжніми ідеалами національної волі і слави, де мають гартуватись і сталитись їхні молодечі характери, які як горожани і воїни зуміють підняти високо справу

⁹²⁶Там само.

⁹²⁷Кирчів, Р., 2008. Традиційне і нове у фольклорі на західноукраїнських землях міжвоєнного двадцятиріччя. *Міфологія і фольклор*, № 1, с. 6-19., с. 8.

⁹²⁸ Цит. За: Кирчів, Р., 2008. Традиційне і нове у фольклорі на західноукраїнських землях міжвоєнного двадцятиріччя. *Міфологія і фольклор*, № 1, с. 6-19., с.15.

національної честі. Та на жаль ми цієї взнеслої місії Р.Ш. не доцінюємо, а найгіркішим доказом цього є факт невіривнювання шкільних оплат, яких за цей 1935\36 рік назбиралося аж 630 злотих + 510 злотих за топливо, разом 1200 злотих. Це ж не лише сумне, але і каригідне явище, бо ж ми самі пригвожджуємо нормальний розвій цієї неоціненної для нас інституції. Погляньмо лиш на наших сусідів Поляків, аж вони дорожать своїм T.S.L.⁹²⁹. і ... при кожній нагоді призбирцюють і таку велику кількість шкіл тогож товариства утверджують на всій території Польщі, мимо цього що мають свою державу і мають подостаткам своїх державних шкіл. А у нас є заледве кільканайцять шкіл Р.Ш. і то ми не в силі удержати. Воно правда, що нас гнобить матеріяльна скрута, та мимо того коли б ми з себе потрафили викресати більше доброї волі, свідомості і зрозуміння та не в одному собі відмовили, то і тих залеглостей не було б і Р.Ш. сповняла б блискуче вложене на ню завдання. Тож від нині всі батьки вдартеся в груди, вирівняйте поступенно всі залеглості і на будуче уникайте їх, що вийде на добро Вам, Рідній Школі і загально народній справі»⁹³⁰.

Отож, основними видами діяльності молодіжних громадських об'єднань, що мали етнопедагогічний зміст, на нашу думку, можна вважати:

- 1) популяризацію української мови і християнської віри в діяльності названих товариств;
- 2) збереження й дотримання народних та народно-педагогічних традицій навчання і виховання молоді, притаманних західноукраїнській спільноті кінця XVIII – початку XX століття;
- 3) популяризацію українського народного фольклору, мистецтва, музики у репрезентаційній діяльності молодіжних товариств;

⁹²⁹TowarzystwoSzkół Ludowych (Товариство народних шкіл). – переклад мій. – Г.Р.

⁹³⁰Протоколи засіданий родительского кружка при начальной украинской школе им. Шашкевича. Державний архів Івано-Франківської області. Ф. 279, оп. 1, спр. Без номера, 88 арк., арк.22.

- 4) збирання *етнографічного матеріалу*, що відображав традиції навчання й виховання дітей в Західній Україні, та організацію музейних виставок.

Серед дитячих та молодіжних організацій досліджуваного періоду ми обрали для співвіднесення з народно-педагогічними засадами становлення підростаючих поколінь західних українців найбільш поширені – «Сокіл», «Пласт», «Луг», - спираючись на думку про те, що інші, менш значущі дитячі й молодіжні організації у змісті своєї діяльності або орієнтувалися на названі, або повторювали концепцію їх роботи в молодіжному й дитячому середовищі.

У процесі дослідження нами встановлено, що українські культурно-освітні молодіжні товариства (як: Товариство Лесі Українки у Луцьку, учнівські й молодіжні драматичні гуртки, хори, мандрівні хорові й театральні гурти), громадські рухи (в тому числі батьківські комітети українських закладів освіти в Західній Україні досліджуваного періоду) та організації сприяли збереженню народних традицій, що спостерігалось упродовж усього досліджуваного нами періоду, але набуло рис системності на переломі ХХ століття, і аж до радянської окупації західноукраїнських земель. Відзначено роль учнівських класних громад українських навчальних закладів в Західній Україні у поширенні народно-педагогічних засад виховання у вигляді літературних українських гуртків, театрів, світлиць, а то й власних учнівських періодичних видань. Доведено, що такі стихійні форми організації дітей та молоді в Західній Україні на початку ХХ століття сприяли розвитку й поширенню потужних молодіжних організацій європейського зразка, що, проте, зберегли й розвинули власну національно-патріотичну ідентичність в розумінні розвитку рідної мови, християнської віри, родинних основ виховання та впливу громади на становлення особистості. У зв'язку з цим встановлено основні характеристики функціонування етнопедагогічних концептів Родини, Мови, Віри й Громади в діяльності молодіжних громадських товариств Західної України, та

сформульовано висновок про основні види діяльності молодіжних громадських об'єднань, що мали етнопедагогічний зміст.

Проаналізовано етнопедагогічний складник діяльності організованих молодіжних організацій та рухів («Сокіл», «Січ», «Пласт», «Луг», «Каменярі», «Доріст» та ін.). Доведено, що народно-педагогічні основи їх діяльності виражалися в морально-етичних засадах, що вміщували, як правило, виховання здорового тілом і духом молодого покоління української нації, любов до України, піклування про народну честь, розвиток твердого характеру, здатність і схильність до щоденної праці і згуртованість. Підкреслено зв'язок змісту діяльності молодіжних організацій і рухів з провідними етнопедагогічним концептами: Родиною (двоєдиний родинний зміст: по-перше, ці громадські організації декларували й втілювали непересічну цінність української родини як найважливішого осередка національного виховання й формування українського патріотичного характеру; по-друге, модель діяльності цих організацій почасти сама нагадувала родину), Мовою (усі молодіжні товариства кінця XIX – перших десятиліть XX століття були україномовними і вважали українську мову неодмінним підґрунтям своєї національно спрямованої діяльності), Вірою (кожна з молодіжних організацій мала серед своїх учасників представників християнських церков (найчастіше – греко-католицької), що уможливлювало дотримання основ віри в повсякденному функціонуванні цих громад; крім того, моральні засади християнства і моральні кодекси молодіжних організацій в Західній Україні найчастіше співпадали концептуально й процесуально), Громадою (західноукраїнські молодіжні товариства стали невід'ємною частиною широкого українського громадського руху початку XX століття; крім того, кожна така організація сама була громадою, реалізувала громадську модель функціонування й управління; колективний (громадовий) характер прийняття рішень забезпечував молодіжним організаціям широку популярність і повагу в західноукраїнській національно свідомій спільноті).

Проведений вище аналіз діяльності громадських організацій Західної України, що об'єднували дітей та молодь в прагненні до збереження народних традицій, народно-педагогічного досвіду, дозволяє стверджувати наступне:

1) громадська складова молодіжного й дитячого руху в другій половині XIX – на початку XX століття у своєму змісті орієнтувалася на патріотичні засади фізичного розвитку, здоров'я й просвіти підростаючих поколінь західних українців в умовах польської окупації;

2) молодіжні й дитячі громадські рухи досліджуваного (передовсім, кінця XIX – перших десятиліть XX століття) періоду підтримували тісний зв'язок з найбільш потужними культурно-освітніми спільнотами краю – «Просвітою» й «Рідною школою», які виступали почасти ініціаторами створення чи співзасновниками молодіжних товариств;

3) у змісті й напрямках діяльності переважної більшості молодіжних громадських товариств Західної України в досліджуваний період нами *не виявлено чітко окресленого етнопедагогічного складника*; проте ми вважаємо, що весь зміст діяльності цих організацій мав чітко виражену національну спрямованість, пошану до сімейних основ виховання, української мови та християнства як морального підґрунтя виховного процесу.

Висновки до четвертого розділу

У розділі з'ясовано етнопедагогічний характер діяльності громадських організацій та суспільно-релігійних рухів на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – на початку XX століття, у зв'язку з чим проаналізовано етнопедагогічну складову змісту й форм діяльності молодіжних громадських об'єднань, учнівських класних громад, батьківських комітетів.

Відзначено, що вагомість *громадського складника* у переліку провідних етнопедагогічних концептів визначається колективним характером суспільного життя західноукраїнської спільноти досліджуваного

періоду. Обґрунтовано роль і значення громадських організацій та рухів в західноукраїнському регіоні в досліджуваний період (ці організації реалізували зміст і сутність Громади як провідного етнопедагогічного концепта; вони розвивалися як інституційна форма Громади; в них акумульовано величезний практичний досвід народно-педагогічної діяльності західних українців в досліджуваний період). Подано класифікацію громадських об'єднань і рухів в Західній Україні (суспільно-політичні рухи й організації; соціокультурні й просвітницькі рухи, товариства та спілки; освітні громадські рухи й спілки; науково-просвітницькі й наукові товариства, спілки та рухи).

Схарактеризовано етнопедагогічну складову діяльності товариства «Просвіта» та «Рідна школа» в динаміці їх становлення та розвитку в XIX – перших десятиліттях XX століття, на рівні поставлених просвітницьких, культурницьких, освітніх завдань в західноукраїнській спільноті. Відзначено провідну етнопедагогічну місію громадських товариств (на рівні Родини – у вигляді підтримки українських сімей з дітьми, організації сільських народних шкіл, притулків та сиротинців; на рівні Мови – як організація та опіка над діяльністю україномовних навчальних закладів, читалень, бібліотек, створення системи підготовки українського національного вчительства, організація видавництва науково-методичної та наукової літератури; на рівні Віри – як постійна і плідна взаємодія з християнськими конфесіями, передовсім, греко-католицькою церквою, в питаннях освіти, просвітництва, залучення народно-педагогічного досвіду української родини до навчання та виховання дітей). В роботі підкреслено *соціально-інституційний характер діяльності* громадських організацій і товариств Західної України перших десятиліть XX століття, що зберегли й поширили етнопедагогічну традицію навчання й виховання дітей і молоді в цьому регіоні.

Обґрунтовано думку про те, що за своєю сутністю і змістом народна педагогіка західноукраїнської спільноти кінця XVIII – початку XX століття

була християнською. Народне дитинознавство, народна дидактика, фамілогія, деонтологія – поряд з давніми, передхристиянськими виховними канонами – дедалі більше використовувало християнські цінності як інструмент, мірило й критерій вихованості дитини в західноукраїнській сім'ї. Відзначено роль і значення християнських цінностей в народно-педагогічній діяльності української родини й громади; представлено численні зразки етнографічних матеріалів, що наповнюють народну фамілогію, народну дидактику, народне дитинознавство в західноукраїнській спільноті. Визначено й проаналізовано зміст основних аксіологічних атрибутів християнства, що мають етнопедагогічний складник – церква (аксіологічний атрибут та місце зосередження християнської віри і вчення), хрест (як ціннісний атрибут) та хрестик (як атрибут приналежності до християнства), свічка (як християнський атрибут, що поєднував в собі тогочасні та більш ранні вірування західних українців), гріх (як аксіологічне поняття й межу схвалюваної поведінки дитини) та інші. З'ясовано етнопедагогічний зміст провідних методів християнського виховання в народній педагогіці – спільну молитву батьків і дітей, метод власного прикладу християнської поведінки батьків, формування навичок християнської поведінки в сім'ї та громаді, розвиток у дітей християнських морально-ціннісних орієнтацій тощо.

Проаналізовано діяльність дитячих та молодіжних організацій з вираженою народно-педагогічною складовою – «Сокіл», «Пласт», «Луг» та інших. Відзначено, що поступальний розвиток цих організацій набув рис системності на переломі ХХ століття. Громадський рух в учнівському середовищі пов'язано в дисертації з утворенням у багатьох (не лише українських) навчальних закладах Західної України класних громад. За їх допомогою створювалися українські літературні гуртки, театри, світлиці, що, з одного боку, сприяли самоосвіті молоді, з іншого – відображали накопичений упродовж століть народно-педагогічний досвід навчання й виховання дітей; учнівські товариства почасти випускали власні періодичні

видання. Аналіз діяльності громадських організацій Західної України, що об'єднували дітей та молодь в прагненні до збереження народних традицій, народно-педагогічного досвіду, дозволив стверджувати про таке: громадська складова молодіжного й дитячого руху в другій половині XIX – на початку XX століття у своєму змісті орієнтувалася на патріотичні засади фізичного розвитку, здоров'я й просвіти підростаючих поколінь західних українців в умовах польської окупації; молодіжні й дитячі громадські рухи досліджуваного (передовсім, кінця XIX – перших десятиліть XX століття) періоду підтримували тісний зв'язок з найбільш потужними культурно-освітніми спільнотами краю – «Просвітою» й «Рідною школою», які виступали почасти ініціаторами створення чи співзасновниками молодіжних товариств.

Розділ 5

ТЕНДЕНЦІЇ ВИКОРИСТАННЯ ІСТОРИЧНОГО ЕТНОПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ В СУЧАСНІЙ СИСТЕМІ ОСВІТИ

5.1. Тенденції розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях в підросійський, підпольський та підавстрійський період

Проблема визначення провідних *тенденцій* в розвитку того чи іншого історичного чи педагогічного явища\процесу є досить складним завданням сучасного дослідження, і в тому ми вбачаємо кілька основних причин:

- по-перше, визначення провідних тенденцій в історичних процесах завжди є достатньо *суб'єктивним*, оскільки репрезентує особисту позицію дослідника залежно від притаманної йому наукової позиції, епохи репрезентації подій та ін.;
- по-друге, чим більш *віддаленими* є досліджувані події, тим більш складно претендувати на об'єктивність і

репрезентативність представлених тенденцій розвитку того чи іншого процесу;

- по-третє, сформовані дослідником тенденції, як правило, можуть мати кілька основних класифікацій залежно від обраного критерію, тому їх опис може бути різним і не завжди остаточним.

Виходячи з такої передмови до формулювання тенденцій, ми зробили спробу сформулювати їх на основі всього історичного й педагогічного тла, поданого в роботі.

Упродовж всього історичного шляху українська педагогіка розвивалась як цілісний організм на ґрунті народної, української, національної освіти, зберігаючи при цьому властивості, які є єдиними для всього українства та з елементами притаманних окремим територіям, що засвідчує багатство й силу та повноту української педагогіки.

Шкільництво Галичини в історичному просторі завжди зазнавало утисків зі сторони Польщі, пізніше Австрії, але кожен з цих періодів мав своє значення, свій вплив на формування української національної школи. З першим поділом Польщі Галичина входить до складу Австрії, стан освіти зазнає певних змін. Життя українців дещо поліпшилось, тому й умови до освіти стали більш сприятливими. Щоб здобути прихильність українського народу, влада Габсбургів зменшила польський вплив на українців. Австрія видала ряд конституційних законів та зобов'язала польську шляхту дотримуватись їх. В цьому активну участь взяло греко-католицьке духовенство, що стало опорою для українського народу та отримало рівні права з іншими конфесіями. Марія Терезія у 1774 році видала постанову про право українців-русинів на здобуття освіти та рівні права з поляками доступу на керівні посади. Вступивши на Австрійський престол, Йосиф II ще активніше та завзятіше впроваджував реформи, а будучи прихильником європейських теорій, мав намір зробити державу «взірцем освіченого абсолютизму», а також підняти економічний рівень, підвищити

ефективність правління та вдосконалення освіти. Так, в 1781 році він видав указ про обов'язковість початкової освіти; відкриваються греко-католицькі духовні семінарії в м.Львові (1783), пізніше у м.Перемишлі та м.Станіславові. У 1812 році урядом Австрії було скасовано обов'язкове початкове навчання, велася політика інтенсивної денаціоналізації українців. Греко-католицьке духовенство встає на захист української мови і національного шкільництва; митрополит Михайло Левицький, канонік Іван Могильницький, гурток молодих львівських богословів на чолі з «Руською трійцею» - Маркіяном Шашкевичем, Яковом Головацьким та Іваном Вагилевичем. Першоджерелом педагогічних поглядів «Руської трійці» стали українська народна педагогіка, прогресивні знахідки українського шкільництва княжої доби, та інше.

Під владою Австрії в Галичині розгорнувся могутній український національний рух за розвиток української педагогіки, шкільництва, науки, мистецтва, освіти, культури і літератури. Східна Галичина стала центром українства, що згодом лягло в основу відродження всьому українському. І. Франко наполягав на проведенні реформ середніх і вищих шкіл, які б були пов'язані з дійсними умовами народного життя українців. Глибоко усвідомлюючи важливу роль учителя в початковій, середній, вищій школах. Іван Франко в своїх творах звертався до традицій і звичаїв, на яких у подальшому виховувалась галицька молодь, на цій основі формувалась мета народної школи.

Такий перебіг подій активізував українське наукове, культурне, освітнє і шкільне життя на західноукраїнських землях. Ідею розвитку національної освіти підтримували і пропагували українські культурно-освітні об'єднання «Просвіта» (1868), «Руське педагогічне товариство» (1881), рух студентських громад, жіночий емансипаційний рух галичанок, дошкільні товариства, літературно-наукове товариство «Галицько-Руська Матриця», «Руська трійця», відкривались читальні, друкувалися підручники, пропагувались твори українських письменників, тощо.

Досліджуючи розвиток шкільної освіти в Галичині, робимо висновок, що закони, які приймалися у II половині XIX ст., відображали певні здобутки в галузі освіти, визначали процес становлення української національної свідомості. Так як кількість шкіл на території Галичини не задовольняла потреб населення, а потяг до освіти був великий, передові педагогічні діячі, освітяни стали ініціаторами створення різних типів шкіл. Діяльність просвітителів, освітян сприяла підняттю національної самосвідомості народу, розбудові української школи, адже від її розвитку залежав культурний та економічний розвиток держави та народу.

Зважаючи на такий складний шлях розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях, на обумовленість цього процесу численними чинниками й історичними детермінантами, на методологічну та понятійну розмитість більшості етнопедагогічних феноменів, які досліджувалися нами, *формулювання тенденцій в їхньому історико-педагогічному контексті є досить проблемним*. Визначимось тому з основними поняттями, серед яких, насамперед, виділяється поняття **«тенденція»**. Етимологія цього слова звертає нас до понять «направляти», «спрямовуватися», «прагнути». «Академічний тлумачний словник української мови» (1970-1980) визначає тенденцію як «напрямок розвитку чого-небудь», «потяг, схильність до чогось», «прагнення, намір, властиві кому-, чому-небудь», «провідна ідея, думка», «упереджена думка чи ідея»⁹³¹. Виходячи з перших кількох споріднених понять, ми **визначаємо тенденції розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – в перших десятиліттях XX століття як напрями розвитку досліджуваного нами історико-педагогічного феномена в їх динаміці й історичній тяглоті**. З такого визначення для нас особливо важливою є динамічність як провідна характеристика кожної з тенденцій. Зауважимо, що далеко не кожне історико-педагогічне дослідження зі

⁹³¹Академічний тлумачний словник української мови: в 11 т., 1979. [online] Т. 10. Режим доступу: <<http://sum.in.ua/s/tendencija>>

сформульованими тенденціями розвитку того чи іншого історичного явища вміщує таку характеристику; так, наприклад, складно назвати тенденцією «організацію навчального процесу на інноваційних засадах», оскільки таке формулювання не містить характеристики динамічності, прагнення, напряму, спрямованості, як цього вимагає саме тлумачення поняття тенденції. Найчастіше тенденції в історико-педагогічних дослідженнях підмінюються характеристиками чи ознаками досліджуваного історико-педагогічного явища, що, по суті, є досить цінним надбанням історії освіти, але не вирішує поставленого завдання з формулювання тенденцій.

Крім того, в ході аналізу контенту наукових праць з історії педагогіки, навіть рівня дисертацій на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук, ми зауважили, що лише зрідка науковці виходять на формулювання тенденцій досліджуваних ними процесів, обмежуючись найчастіше висновками про зміст чи основні характеристики предметів своїх досліджень. Виключенням з таких досліджень можна вважати, що правда, ґрунтовні наукові розвідки групи науковців, дослідження яких прямо (чи непрямо) стосуються проблеми нашого дослідження:

- О.Ярової «Тенденції розвитку початкової освіти в країнах Європейського Союзу (кінець XX – початок XXI ст.)» (2018)⁹³², де учена визначає основними тенденціями досліджуваного процесу: трансформацію цілей та цінностей початкової освіти, стандартизацію змісту освіти як інструмента забезпечення її якості, компетентнісну спрямованість змісту початкової освіти, оптимізацію організації навчального процесу, модернізацію системи шкільного інспекторату та ін.;

- В.Росула «Тенденції розвитку школи та педагогічної думки Закарпаття (XIX – XX с.)» (1997)⁹³³, де науковець визначив основними тенденціями такі: тенденцію до впровадження прогресивних ідей і

⁹³²Ярова, О. 2018. *Тенденції розвитку початкової освіти в країнах Європейського Союзу (кінець XX – початок XXI ст.)*: монографія. Київ: Педагогічна думка, 410 с.

⁹³³Росул, В.В., 1997. *Тенденції розвитку школи та педагогічної думки Закарпаття (XIX-XX ст.)*: автореф. дис. доктора пед. наук. Київ: Київський ун-т ім. Т. Шевченка, с. 21-22.

збагачення педагогічної думки, до утвердження української національної системи і структури освіти, до демократизації й національної спрямованості освіти, до виховання особистісних рис громадянина України;

- О.Першукової «Тенденції розвитку багатомовної освіти школярів у західноєвропейському контексті» (2016)⁹³⁴, де дослідниця виділила такі основні тенденції досліджуваного процесу: до глобалізації та інтерналізації освітнього процесу; до розвитку міжкультурного діалогу в європейському освітньому просторі; до диверсифікації мовних процесів та ін.;

- О.Локшиної «Тенденції розвитку змісту шкільної освіти в країнах Європейського Союзу» (2011)⁹³⁵, де авторкою виявлено тенденції стандартизації компетентнісних засад, посилення ціннісного виміру шкільної освіти в країнах Європи, та тенденція трансформації змісту шкільної освіти тощо;

- Т.К.Завгородньої «Теорія і практика навчання в Галичині» (2007)⁹³⁶, де відома дослідниця західноукраїнської системи шкільництва виокремлює такі основні тенденції цього процесу: еволюції змісту освіти в галицькому шкільництві, розвитку мережі закладів для підготовки галицького вчительства, розвитку навчально-методичного процесу в системі галицького шкільництва, та ін.;

- С.З. Романюк «Розвиток рідномовної освіти українців в умовах західної діаспори» (2015), провідними тенденціями досліджуваного процесу визначено: тенденцію до розширення мережі рідномовного шкільництва та спектру українознавчих дисциплін, активізацію підручникотворення, зменшення кількості носіїв української мови в діаспорі тощо.

⁹³⁴Першукова, О., 2016. Тенденції розвитку багатомовної освіти школярів у західноєвропейському контексті. *Український педагогічний журнал*, № 2, с. 13-22.

⁹³⁵Локшина, О.І. 2001. *Тенденції розвитку змісту шкільної освіти в країнах Європейського Союзу*: автореф. дис. доктора пед. наук. Київ: Інститут педагогіки НАПН України.

⁹³⁶Завгородня, Т. 2007. *Теорія і практика навчання в Галичині (1919-1939 рр.)*: монографія. Івано-Франківськ: ПрНУ ім. В. Стефаника, 198 с.

Виходячи з наведених вище прикладів тенденцій в історії педагогіки й загально-педагогічних досліджень, та проаналізованого нами феномена української етнопедагогіки на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – на початку XX століття, ми обрали **два основні критерії** для визначення провідних тенденцій розвитку етнопедагогіки західноукраїнської спільноти у цей період – *змістовий та концептуальний*. Згідно з першим критерієм, ключовим підходом до визначення тенденцій є зміст етнопедагогічного впливу на дитину в західноукраїнській громаді кінця XVIII – на початку XX століття; за другим підходом ми визначали тенденції, виходячи з провідних етнопедагогічних концептів – Родини, Мови, Віри і Громади, їх трансформаційного стану упродовж всього досліджуваного періоду розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях.

Отож, виходячи з **першого – змістового – критерію**, можемо сформулювати такі **тенденції розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях**:

1. *Тенденція до збереження стабільного етнопедагогічного впливу на дитину і тягlosti народно-педагогічних традицій у навчанні та вихованні дітей.*

Формуючи основні моделі розвитку українського національного шкільництва на західноукраїнських землях, вивчаючи родинні аксіологічні атрибути, що мають народно-педагогічний зміст, аналізуючи основні громадські утворення в західноукраїнському регіоні, що справили вплив на розвиток навчання й виховання дітей, - ми постійно доходимо висновку про те, що основа виховання дітей в західноукраїнській спільноті, якщо йдеться про народно-педагогічний зміст цього процесу, належить до інституту родини як найбільш консервативного з точки зору деформації під впливом чинників, визначених нами як провідні (соціально-політичні, демографічні, соціокультурні). Народно-педагогічні родинні традиції, поєднані з дедалі більшим впливом християнства, все-таки упродовж віків зберігали свою автентичність і спрямування на непорушність цінності Родини (батьківства,

дитини, міжпоколіннєвих зв'язків тощо) серед інших ментальнісних цінностей західноукраїнської спільноти українців.

2. *Тенденція до збереження і визнання Мови, Віри, Родини і Громади як провідних чинників, що визначали зміст і перспективи розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у досліджуваний період.*

Обґрунтовані нами провідні етнопедагогічні концепти не були результатом стихійного дослідницького процесу; в ході здійсненого нами аналізу змісту наукових та первісних архівних матеріалів найчастіше виявлялося, що саме ці соціокультурні інститути й ці ключові слова становили основу наукових коментарів, дослідницьких інтерпретацій, навіть основу мови архівних документів, коли йшлося про збереження народних традицій у навчанні та вихованні дітей, про національне, патріотичне, християнське, моральне виховання підростаючих поколінь. Ми вважаємо, що саме ці феномени, обґрунтовані нами в форматі концептів, складають основу понятійного простору української етнопедагогіки на західноукраїнських землях, зважаючи на специфіку розгортання демографічних, соціально-політичних, соціокультурних процесів в Західній Україні в досліджуваний нами період.

3. *Тенденція до наповнення етнопедагогічного процесу патріотичним змістом в умовах окупації західноукраїнських земель різними імперськими державами – Австро-Угорщиною, Річчю Посполитою, Росією.*

Соціально-історичні реалії, в яких відбувався розвиток української етнопедагогіки на західноукраїнських землях упродовж майже півтора століття, та їх історико-педагогічний аналіз привели нас до висновку про те, що народно-педагогічна концепція навчання й виховання в західноукраїнській родині й поза нею була за своєю сутністю патріотичною, що може бути пояснене, з одного боку, зовнішніми окупаційними тисками на українську спільноту, що спричиняли певний опір австрійським чи польським (згодом – російським і радянським) освітнім впливам, та

прагненням зберегти автентичний спосіб навчання й виховання дітей в межах традиційних народно-педагогічних поглядів; з іншого – дедалі більш широкими громадськими рухами в межах західноукраїнської спільноти, що додавали, долучали до народно-педагогічних процесів власні суспільно-політичні, які ґрунтувалися на засадах українського патріотизму й націоналізму. Своєї кульмінації, на нашу думку, ця тенденція досягла, передовсім, в теорії і практиці підтримки національного шкільництва митрополитом Андреем Шептицьким, а також в теорії і практиці освітнього процесу Григорія Ващенка (включно з його теорією виховного ідеалу, який за змістом є народно-педагогічним і водночас суто патріотичним).

За **другим – концептуальним – критерієм**, на нашу думку, можна визначити такі основні тенденції розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у досліджувані півтора століття:

1. *Тенденція до збереження концептуальної, визначальної й глибинної ролі **Родини** у змісті та трансформаціях української етнопедагогіки на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – перших десятиліттях XX століття.*

Родина у розвитку української етнопедагогіки в Західній Україні реалізувала основні народно-педагогічні засади світобачення й світосприйняття. Тому, власне, родинна педагогіка західних українців, залишаючись чи не найбільш консервативним соціальним інститутом в умовах різного роду окупаційних режимів, уможливила збереження традиційних форм і методів виховання дітей, що знайшло своє відображення в народному фольклорі, традиціях, ритуалах, обрядах. Родина формувала й формує основні життєві цінності дитини, використовуючи народно-педагогічний потенціал, накопичений сотнями років; у ньому поєднано цінності сім'ї, дитини, шлюбу, батьківства тощо. Суб'єктний родинний простір західноукраїнської сім'ї уможлиблює належний розподіл виховних ролей між усіма учасниками цього процесу; упродовж всього

досліджуваного періоду дитина залишалася, власне, більш чи менш підпорядкованим об'єктом виховного впливу, що було притаманно всій педагогіці XVIII – початку XX століття. Водночас в західноукраїнських реаліях сімейного життя, на нашу думку, по особливому складалися виховні й освітні ролі матері й батька (за більшої автономії і навіть домінації жінки в родинному просторі), представників старших поколінь та ін. Тому є сенс говорити про змістову та процесуальну специфіку народної родинної педагогіки західних українців в досліджуваний нами період.

2. Тенденція до розширення україномовного простору по всіх інших трьох етнопедагогічних концептах – Родини, Віри, Громади, включно з системою україномовного шкільництва.

Стосовно мовного середовища, в якому реалізувалася етнопедагогічна концепція західних українців наприкінці XVIII – в перших десятиліттях XX століття, то воно залишалося *рідномовно-консервативним* (якщо йдеться про концепт Родини), *інституційно-залежним* (в сенсі рідномовності тої чи іншої Церкви й конфесії на окремих етапах досліджуваного нами періоду), і *стабільно-розвивальним* (якщо йдеться про поступове поширення україномовних громадських організацій і рухів, в тому числі й молодіжних). На особливу увагу в цьому розумінні заслуговує діяльність українських просвітницьких організацій «Рідна школа» та «Просвіта», а також молодіжних – «Пласт», «Січ», «Луг», «Сокіл», – які ставили мовне питання на чолі інших своїх виховних та суспільно-політичних завдань.

Значущу роль в створенні україномовного середовища, яке відображало народно-педагогічні тенденції в західноукраїнському соціумі, відіграли, на нашу думку, *українські навчальні заклади та наукові установи* Західної України досліджуваного періоду – українські народні школи, гімназії, Наукове товариство імені Шевченка та його представництва в різних західноукраїнських містах. Аналіз змісту діяльності цих закладів і установ

дав змогу встановити взаємозв'язок і взаємозалежність рідномовного освітнього простору та традицій народної педагогіки, яка насичувала освітній процес за допомогою народного фольклору, національних традицій (що реалізувалися в національних святах, в діяльності театральних і драматичних гуртків та ін.), дотримання основ національного виховного ідеалу тощо.

3. Тенденція до зниження рівня інституалізації та, водночас, зростання рівня змістовності впливу Віри на етнопедагогічні процеси в західноукраїнській спільноті упродовж досліджуваного періоду.

Питання взаємодії церкви й народно-педагогічних засад навчання й виховання дітей виявилися чи не найбільш складними в процесі їх вивчення, і передовсім, внаслідок різної (з точки зору ставлення до народно-педагогічних традицій та участі в українському національному шкільництві) суспільної та соціокультурної позиції цього соціального інституту в Західній Україні упродовж всього досліджуваного періоду. За результатами нашого дослідження можемо констатувати найбільш системну й поступальну національно орієнтовану позицію греко-католицької Церкви, почасти антиукраїнську (москвофільську) чи імперську – з боку православної Церкви, і фрагментарно проукраїнську – з боку католицького Костелу. Враховуючи, що під впливом релігійних парафій знаходилася переважна більшість народних шкіл в Західній Україні, вагу й значущість церкви в розвитку етнопедагогічних традицій західних українців важко переоцінити.

Крім того, досить суперечливим і неоднозначним (в сенсі окреслення Віри як етнопедагогічного концепта) вважаємо наявність у системі вірувань української спільноти Західної України ритуалів і обрядів магічного, дохристиянського, язичницького змісту; ці ритуали мали, натомість, виражений народно-педагогічний характер, оскільки стосувалися народження, зростання, виховання особистості в родині, її взаємодії з оточуючим світом, формування її світогляду й життєвих компетенцій.

4. Тенденція до розширення **Громадського простору** від стихійних до суспільно-інституційних форм.

Ми окреслюємо цю тенденцію як *супровідну* до всього процесу розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях, оскільки Громада (від звичайної сільської громади з її соціально-контролюючими й наглядовими функціями, - до інституалізованих форм громадської діяльності у вигляді спеціальних організацій, рухів, партій, що сповідували національні погляди й поширювали народно-педагогічні ідеї в своїй безпосередній діяльності) виступала певним індикатором рівня розвитку української етнопедагогіки за допомогою соціокультурних маркерів, втілених в народній дидактиці, народній деонтології, народному дитинознавстві. Ці галузі етнопедагогіки, функціонуючи в західноукраїнському соціумі, на громадському рівні отримували якісно новий ступінь реалізації. Водночас маємо констатувати, що найбільш збереженим в тягlostі історичного часу, й найбільш консервативним у своїх формах і методах залишився саме *стихийний* (закладений у сільській чи міській територіально обмеженій громаді) рівень громадського впливу на народно-педагогічні процеси в середовищі західних українців.

Таким чином, нами окреслено провідні тенденції розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – в перших десятиліттях XX століття, при чому було виділено *два основні критерії* формулювання названих тенденцій – змістовий та концептуальний. Згідно з першим критерієм, ключовим підходом до визначення тенденцій є зміст етнопедагогічного впливу на дитину в західноукраїнській громаді кінця XVIII – на початку XX століття (тенденція до збереження стабільного етнопедагогічного впливу на дитину і тягlostі народно-педагогічних традицій у навчанні та вихованні дітей; тенденція до збереження і визнання Мови, Віри, Родини і Громади як провідних чинників, що визначали зміст і перспективи розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях; тенденція до наповнення етнопедагогічного процесу патріотичним

змістом в умовах окупації західноукраїнських земель різними імперськими державами – Австро-Угорщиною, Річчю Посполитою, Росією); за другим підходом ми визначали тенденції, виходячи з провідних етнопедагогічних концептів – Родини, Мови, Віри і Громади, їх трансформаційного стану упродовж всього досліджуваного періоду розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях (тенденція до збереження концептуальної, визначальної й глибинної ролі **Родини** у змісті та трансформаціях української етнопедагогіки на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – перших десятиліттях XX століття; тенденція до розширення **україномовного** простору по всіх інших трьох етнопедагогічних концептах – Родини, Віри, Громади, включно з системою україномовного шкільництва; тенденція до зниження рівня інституалізації та, водночас, зростання рівня змістовності впливу **Віри** на етнопедагогічні процеси в західноукраїнській спільноті упродовж досліджуваного періоду; тенденція до розширення **Громадського** простору від стихійних до суспільно-інституційних форм).

5.2. Сучасна етнопедагогічна концепція навчально-виховного процесу в незалежній Україні

Концепція в педагогічній науці означається як система поглядів, що суттєво відрізняється від її теорії чи методології у зв'язку з тим, що концепція не може бути остаточно верифікованим конструктом; вона вимагає постійного доопрацювання, її тези можуть бути дискусійними, передбачають перевірку фактами, потребують формулювання тенденцій і закономірностей. Крім того, концепція вміщує методологію і теоретичні підходи як внутрішні складники, тому й не може з ними ототожнюватися.

Педагогічна концепція, як суто гуманітарний дослідницький продукт, означається в наукових публікаціях Ю.Сурміна (2006)⁹³⁷, Є.Яковлева,

⁹³⁷Сурмін, Ю.П. 2006. *Майстерня вченого: підручник для науковця*. Київ: НМЦ «Консорціум з вдосконалення менеджмент-освіти в Україні», 302 с.

Н.Яковлевої (2006)⁹³⁸ як цілеспрямована динамічна система знань про досліджуваний педагогічний об'єкт, явище чи процес, що має фундаментальний характер і зміст, всебічно розкриває його наявний стан та перспективи розвитку.

У процесі наукового дослідження концепція, як правило, допрацьовується, доповнюється, в ній інтегрується певна сума знань про досліджуване явище. У зв'язку з тим, що етнопедагогіка українців є історичним процесом, що налічує багато століть свого розвитку, сучасна етнопедагогічна концепція навчання й виховання дітей і молоді може використовувати весь накопичений упродовж тривалого історичного часу потенціал народної педагогіки у всіх її проявах.

За результатами наукових розвідок Є. Яковлева (2006) можемо констатувати, що для побудови педагогічної концепції необхідні певні передумови – теоретичні, соціально-історичні, практичні, – зміст яких ми виклали в таблиці 5.1., зважаючи на те, що етнопедагогічна концепція має, власне, педагогічний зміст та народно-педагогічну сутність.

Таблиця 5.1.

Передумови формування етнопедагогічної концепції навчання і виховання дітей та молоді на основі історичного народно-педагогічного досвіду

Різновид передумови	Зміст передумови	Екстраполяція змісту передумови побудови концепції на досліджуваний феномен етнопедагогіки західних українців
Теоретичні передумови	Означені передумови детермінують систему узагальненого знання	Теоретичні передумови побудови етнопедагогічної концепції навчання й

⁹³⁸Яковлев, Е.В. и Яковлева, Н.О. 2006. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения. Москва: ВЛАДОС, 239 с.

	про досліджуваний педагогічний феномен в сукупності його складників, зв'язків між ними та процесу функціонування	виховання дітей та молоді в системі освіти України полягають в обґрунтуванні її мети й завдань, а також основних наукових підходів до її побудови з урахуванням сукупності сучасних умов функціонування вітчизняної системи освіти в глобалізованому європейському освітньому просторі
Соціально-історичні передумови	Ця група передумов відображає історичне тло, на якому відбувалося зародження, становлення розвитку досліджуваного педагогічного феномена	Основними соціально-історичними передумовами розробки етнопедагогічної концепції навчання й виховання дітей та молоді в системі освіти України вважаємо народно-педагогічний досвід освіти підростаючих поколінь, що вміщує народну дидактику, народну деонтологію, народну фамілогію, а також етнокультурні, соціально-політичні та соціально-демографічні чинники, що визначали зазначений вище соціально-історичний розвиток української

		етнопедагогіки на західноукраїнських землях у 1772-1939 рр.
Практична потреба	Визначає види і типи педагогічної практики, безпосередньо пов'язані з досліджуванним педагогічним феноменом	Навчання і виховання дітей та молоді в системі освіти України є, власне, тим різновидом педагогічної практики, що потребує урахування всього соціально-історичного досвіду народної педагогіки як джерела й підґрунтя етнонаціональної специфіки системи освіти України в умовах глобалізаційних процесів у постпостмодерному соціумі

[Джерело: розроблено автором]

Провідними складниками педагогічної концепції, як свідчать наукові розвідки І.Зязюна (2010)⁹³⁹, М.Култаєвої (2000)⁹⁴⁰, Т.Усатенко (2014)⁹⁴¹ та ін., є такі:

- 1. Загальні положення,** до яких ми відносимо: актуальність проблеми, що знаходиться в центрі педагогічної концепції; мету та основні принципи, на яких вона побудована; нормативні документи, що регулюють зміст означеної педагогічної концепції.

⁹³⁹Зязюн, І.А., 2011. Освітні парадигми та педагогічні технології у вимірах філософії освіти. *Науковий вісник МДУ імені В.О. Сухомлинського. Серія «Педагогічні науки»*. Київ, вип. 1.32, с. 22-26.

⁹⁴⁰Култаєва, М., 2000. Логіка педагогічного мислення та його алогізм. *Філософсько-антропологічні студії 2000*. Київ: Стилос, 436 с.

⁹⁴¹Усатенко, Т., 2014. Методологічні й епістемологічні смисли педагогічної науки. *Я-концепція академіка Неллі Ничкало у вимірі професійного розвитку особистості: зб. наук. праць*. Київ: Інститут педагогічної освіти та освіти дорослих, 544 с.

2. **Ядро концепції**, що за своїм змістом вміщує основні поняття (які відображають зміст концепції), базові наукові підходи, етапи реалізації концепції, тенденції й закономірності її здійснення в сучасних умовах функціонування освітньої системи.
3. **Педагогічні умови реалізації** змісту педагогічної концепції та можливості її верифікації в сучасній освітній сфері, що висвітлюють систему заходів, завдяки яким реалізується педагогічна концепція (рис.5.1).

Рис.5.1. Структура етнопедагогічної концепції освітнього процесу

Основи етнопедагогічної концепції навчально-виховного процесу в сучасній вітчизняній системі освіти ґрунтуються, звісно, на провідних нормативно-правових документах про освіту, що містять відповідні етнопедагогічні складники. Так, у Законі України «Про освіту» (2017)⁹⁴² зазначається, що «кожен має право на здобуття якісної та доступної освіти.

⁹⁴² Закон України «Про освіту», 2017. [online] Режим доступу: <https://kodeksy.com.ua/pro_osvitu.htm>.

Право на освіту включає право здобувати освіту впродовж усього життя, право на доступність освіти, право на безоплатну освіту у випадках і порядку, визначених Конституцією та законами України». Окремі етнокультурні акценти в цьому законі містяться в положенні про те, що «право на освіту гарантується незалежно від віку, статі, раси, стану здоров'я, інвалідності, громадянства, національності, політичних, релігійних чи інших переконань, кольору шкіри, місця проживання, мови спілкування, походження, соціального і майнового стану».

Важливе значення для формування етнопедагогічної концепції навчання і виховання дітей та молоді має й стаття 6 названого документу, де основними засадами державної діяльності у сфері освіти визнано нерозривний зв'язок із світовою та національною історією, культурою, національними традиціями. Вважаємо, що саме єдність минулого та сучасного, вивчення своєї історії допоможе молоді ідентифікувати себе як націю, що підтверджується тезою про те, що має бути дотримана «єдність навчання, виховання та розвитку; виховання патріотизму, поваги до культурних цінностей українського народу, його історико-культурного надбання і традицій».

Більш раннім нормативним документом, що визначив пріоритетні напрями та основні шляхи реформування освіти в Україні, стала Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), прийнята в 1993 році⁹⁴³. Головною метою цього документа є визначення стратегії розвитку освіти в Україні, створення життєздатної системи безперервного навчання й виховання для досягнення високих освітніх рівнів, забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації. Пріоритетність, демократизація, гуманізація, гуманітаризація, відкритість, безперервність, багатоукладність і варіативність освіти, її

⁹⁴³ Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI ст.).[online] Режим доступу: <https://pidru4niki.com.pedagogika.derzhavna_natsi...>.

національна спрямованість і нероздільність навчання й виховання були проголошені принципами реалізації цієї програми. Дана програма визначила стратегічні завдання реформування освіти, серед яких: розбудова національної системи освіти з урахуванням кардинальних змін у всіх сферах суспільного життя України.

У Національній стратегії розвитку освіти України на період до 2021 року (2013)⁹⁴⁴ зазначено, що ключовим завданням освіти у XXI столітті є розвиток мислення, орієнтованого на майбутнє, з розвитком суспільства, інтеграції країни в світовий освітній простір вимагає постійного вдосконалення національної системи освіти. Сучасне суспільство вимагає від випускника не тільки глибоких теоретичних знань, а й здатності самостійно використовувати їх на практиці. Серед основних проблем системи освіти названо відсутність цілісної системи виховання, фізичного, морального та духовного розвитку і соціалізації дітей та молоді; зниження суспільної моралі, духовності, культури поведінки частини учнівської та студентської молоді, тощо.

У 2009 році МОН України затвердило «Концепцію національного виховання студентської молоді»⁹⁴⁵, де було викладено загальні положення й принципи національного виховання (демократичності, гуманізації, єдності навчальної та виховної діяльності, послідовності, системності і наскрізності, диференціації та індивідуалізації виховного процесу, єдності теорії та практики, природовідповідності, пріоритету правової свідомості). Саме молодь, яка зростає (формується) на національному вихованні стає ядром української інтелігенції, в основі якої лежить національна ідея. Вона об'єднує, консолідує суспільство, стає основою активної життєвої позиції та становленню як особистості. Цей документ, на нашу думку,

⁹⁴⁴Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні. [online] Режим доступу: <<https://zakon.rada.gov.ua>>.

⁹⁴⁵Про затвердження Концепції національного виховання студентської молоді. Рішення колегії Міністерства освіти і науки України. [online] Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/vr2_4290-09#Text>

безпосередньо пов'язаний з необхідністю розробляти етнопедагогічну концепцію освіти дітей та молоді в Україні, адже національне виховання будується на історичних традиціях народно-педагогічного впливу на розвиток особистості в просторі Родина, Мови, Віри і Громади. Головною метою національного виховання студентської молоді є, як свідчить цей документ, «формування свідомого громадянина - патріота Української держави, активного провідника національної ідеї, представника української національної еліти через набуття молодим поколінням національної свідомості, активної громадянської позиції, високих моральних якостей та духовних запитів»⁹⁴⁶.

Одним із важливих аспектів національно-патріотичного виховання є національна свідомість. Національна свідомість молоді виявляється через своїх носіїв, тобто людей, що складають спільноту, є важливим компонентом світогляду особистості. Вона містить, як стверджує в своїй педагогічній концепції С.Русова, уявлення суб'єкта про свою національну приналежність, позитивне прийняття своєї етнічності, ставлення до історичного минулого нації, її сьогодення та майбуття, активність в освоєнні та вивченні рідної мови, вивченні народної культури, усвідомлення і прийняття національних інтересів та ціннісних орієнтацій, формування відносин з іншими етнічними спільнотами, готовність зберігати територіальну цілісність своєї Батьківщини та прагнення збагачувати її. Національна свідомість молодої особистості – це інтегративна її характеристика, що, крім усього іншого, містить усвідомлення приналежності до певної національної спільноти поряд із позитивною оцінкою представників інших національних культур⁹⁴⁷.

Національна свідомість історично формується в процесі націотворення, шляхом усвідомлення представниками етносу свого походження та органічного зв'язку зі своїм культурним корінням, визнання

⁹⁴⁶Там само.

⁹⁴⁷Русова, С., 1997. *Вибрані педагогічні твори*. У 2 кн. Кн. 2. Ред. Є.І.Коваленко. Київ: Либідь, 320 с., с.48.

самобутнього характеру рідної культури, мови, національних особливостей, менталітету й почуття загальнонаціональної солідарності. Отже, національна свідомість – це усвідомлення приналежності до певної етнічної спільності, що формується на рівні буденної свідомості, якість якої визначається спільністю походження, національною мовою, етнічним побутом, особливостями культури й поведінки, що розвиваються під впливом накопиченого етнопедагогічного досвіду.

У 2014 році в Інституті проблем виховання НАПН України було підготовлено «Програму українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді» (Бех І.Д., Чорна К.І., 2014); в цьому документі наголошується на тому, що патріотизм на даний час є нагальною потребою *держави*, якій необхідно, щоб усі діти стали національно свідомими громадянами – патріотами, здатними в недалекому майбутньому забезпечити країні гідне місце в цивілізованому світі, а у випадку військової загрози змогли відстояти її незалежність та суверенітет, і *особистості*, яка своєю діяльнісною любов'ю до Батьківщини прагне досягти взаємності з метою створення умов для вільного саморозвитку і збереження індивідуальності; й *суспільства*, яке зацікавлене в тому, щоб саморозвиток особистості, становлення її патріотичної самосвідомості здійснювався на моральній основі»⁹⁴⁸.

Як свідчить названа «Програма...», система вітчизняної освіти покликана підвищити статус патріотичного виховання в українському суспільстві загалом та системі освіти зокрема; зміцнювати й розвивати виховні функції навчальних закладів, розширити склад суб'єктів патріотичного виховання, посилити координацію їхніх зусиль; посилити роль сім'ї у патріотичному вихованні дітей, зміцнити її взаємодію з навчальними закладами; відродити на нових теоретико-технологічних засадах систему позакласного та позашкільного патріотичного виховання

⁹⁴⁸Бех І., та Чорна, К., 2015. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. *Гірська школа українських Карпат*, №12-13, с. 26-37.

дітей та учнівської молоді; сприяти розвитку дитячих і молодіжних громадських організацій як центрів становлення патріотів України; сприяти подальшій демократизації управління процесом патріотичного виховання підростаючого покоління⁹⁴⁹.

Названа вище «Програма...» знайшла свій подальший розвиток у Концепції Нової української школи (2016)⁹⁵⁰. Основою цієї концепції став «дитиноцентризм», саме особистість дитини є головним суб`єктом навчально-виховного процесу; тому формула нової школи передбачає реалізацію педагогіки партнерства в умовах нового змістового наповнення освіти, переструктурування цього процесу, орієнтованого на учня. Безумовною передумовою реалізації названої концепції є розширення автономії школи, та (що особливо важливо для реалізації завдань нашого дослідження) – виховання на цінностях, які, на наше переконання, мають глибоке етнопедагогічне коріння. Зв`язок Концепції НУШ з провідними етнопедагогічними концептами, об`рунтованими в нашому дослідженні, ми розкрили в таблиці 5.2.

Таблиця 5.2.

Провідні етнопедагогічні концепти в Концепції НУШ (2016)

Етнопедагогічний концепт	Його зміст в сучасній системі освіти	Відображення в змісті Концепції НУШ
Родина	Родинне виховання було і залишається першоосновою формування особистості дитини, її успішної соціалізації	Важливим базовим підґрунтям процесу навчання й виховання дітей та молоді виступає родина, сім`я, у якій виховується та зростає особистість. Роль власного прикладу батьків, дитина з раннього віку чує

⁹⁴⁹Там само.

⁹⁵⁰Концепція НУШ. 2016. [online] Режим доступу: <<http://kyrylivka.osv.org.ua/koncepciya-nova-ukrainska-shkola-17-07-43-18-09-2018/>>.

		рідну мову від батьків, близьких родичів. Тут спрацьовує генетичний код нації який закладений віками.
Мова	Вивчення й використання рідної мови, вивчення кількох іноземних мов є одним з базових інструментів всього освітнього процесу в Концепції нової української школи	Навчальний процес за основними положеннями Концепції нової української школи відбувається українською мовою з дотриманням мовних прав всіх національних меншин України
Віра	Християнсько-етичні норми й цінності розвитку особистості дитини ґрунтовно узгоджуються з провідними основами сучасного освітнього процесу	Загальнолюдські й християнські цінності залишаються в осерді Концепції НУШ, і насичують зміст навчання в початковій, а згодом в середній школі аксіологічною складовою
Громада	Місцеві громади сьогодні відіграють дедалі більшу роль в організації діяльності освітньої сфери, з одного боку, та в реалізації аксіологічних	«Нова українська школа» позиціонує випускника школи як громадянина і патріота, у зв'язку з чим його залученість в життя громади, суб'єктна місія як члена місцевої та

	засад функціонування освітніх закладів – з іншого	загальноукраїнської громади може і мусить бути побудована на глибоких народно-педагогічних традиціях. Концепція НУШ покликана, крім того, сформувати ґрунтовні соціальні й громадянські компетентності особистості у процесі навчання
--	---	---

[Джерело: розроблено автором]

Концепція НУШ розкриває ключові компетентності які зараз є актуальними для сучасної української школи. З дитинства дітям прищеплюється любов до рідного краю, всього, що її оточує. В школі ці поняття розширюються на уроках, учні описують свій рідний край, читають твори українських письменників, які розширюють їх кругозір. В особистості формується свій відповідний віковий життєвий досвід, своє бачення краси природи, рідного краю; розвивається вміння висловлювати думки, почуття, факти та погляди через слухання, читання, письмо; формується здатність реагувати на весь аспект соціальних та культурних явищ в школі, вдома, у громаді.

Громадянські компетентності особистості розвиваються в процесі формування уміння працювати в колективі, домовлятись, знаходити компроміс та виконувати спільну роботу, отримувати результат. Клас є маленьким колективом, у якому особистість вчиться чути інші думки, інші точки зору та досягати певного компромісу.

Для того, що дитина опанувала цими можливостями, ЗВО повинні підготувати фахових спеціалістів, учителів початкових класів, які самі володіють цими знаннями і можуть їх передати учням. Завдання ЗВО, в такому разі – дати ці знання студентам, передовсім, зі спеціальності

«Початкова освіта». На таких предметах як «Методика виховної роботи», «Виховні технології у ЗВО», «Теорія та методика навчання мистецької освітньої галузі» необхідно залучати студентів до написання проєктів, які розкривають національну ідентичність, спрямовують на вивчення культури різних етнографічних груп Західної України (гуцулів, бойків, лемків, волинян).

У сучасній школі західного регіону вчителі початкових класів опираються в навчально-виховному процесі на праці педагогів сучасності та, зокрема, на спадщину Р.Скульського, М.Стельмаховича, Б.Ступарика, В.Костів, які у своїх працях звертали увагу на національне виховання, родинне виховання, передання досвіду старшого покоління, виховання молоді на українських традиціях, родинних традиціях, звичаях обрядах. До цього спонукають ґрунтовні наукові розвідки наших учених, як-от:

- праці Р.Скульського «Методика викладання народознавства в школі» (1995); «Методи дослідження ціннісних орієнтацій» (1995); «Методи дослідження ціннісних орієнтацій учнівської молоді» (1997); «Українознавство у педагогічному процесі освітніх установ» (1997); «Українознавство в національній школі» (1995); «Національне виховання учнів засобами українського народознавства» (1995); «Українське народознавство і проблеми виховання учнів» (1995); «Українське народознавство і проблеми національного виховання школярів» (1995); «Як використовувати народознавство в школі» (2000);
- праці педагога М.Стельмаховича «Українська родина» (1996), «Українська народна педагогіка» (1997), «Українознавство в національній школі» (1995), «Розвиток шкільництва Галичини (1772-1939 рр.)» (1995); «Ідея національної школи та національного виховання в педагогічній думці Галичини (1772-1939 рр.)» (1995); «Національна школа: витоки, становлення» (1992);

- педагога та новатора в соціальній педагогіці та вихованні дітей в неповних сім'ях, проф.Костів В.І. «Родинна педагогіка: У 3-х т.: Т. 1. Основи родинних взаємовідносин; Т. 2. Основи родинного виховання» (2002, 2006) співавтор Б. Ковбас); «Родинні взаємини і проблеми виховання дітей» (1995), «Методи дослідження ціннісних орієнтацій учнівської молоді» (1997), «Педагогічна співпраця вчителів і батьків» (1997), «Українознавство у педагогічному процесі освітніх установ» (1997), «Формування правової культури школярів» (1998) та інші.

На виконання указів Президента України від 18.05.2019. № 286/2019 “Про Стратегію національно-патріотичного виховання”, від 01.12.2016. № 534/2016 “Про пріоритетні заходи щодо сприяння зміцненню національної єдності та консолідації українського суспільства, підтримки ініціатив громадськості у цій сфері”, розпорядження Кабінету Міністрів України від 09.10.2020. № 1233-р “Про схвалення Концепції Державної цільової соціальної програми національно-патріотичного виховання на період до 2025 року”, відповідно до статті 43 Закону України “Про місцеве самоврядування в Україні” Івано-Франківська обласна рада затвердила обласну цільову соціальну програму національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2021-2025 роки. Вона розроблена з метою проведення якісно нової політики у сфері національно-патріотичного виховання, що базується на основі принципів національної самобутності українського народу, його консолідації навколо спільного майбутнього, захисту незалежності, територіальної цілісності України та формування спільних ціннісних орієнтирів через дієву участь у процесі розбудови Української держави. Програма побудована з урахуванням вікових меж молоді віком від 14 до 35 років включно, у тому числі дітей віком від 14 до 18 років.

Так, серед принципів цієї програми, розробники пріоритетним вважають принципі національної спрямованості, що сприяє вихованню любові до рідної землі та українського народу, водночас утверджуючи

повагу до культури всіх народів та етносів, які мешкають у нашій державі. Тут закладається фундамент формування національної самосвідомості, а відтак і збереження власної само ідентичності. Виокремлено також принцип полікультурності, націлений на засвоєння та толерування підростаючим поколінням інших цінностей та особливостей мистецтва та культури світу, що посутньо пришвидшить процес євроінтеграції національних надбань. Натомість принцип історичної та соціальної пам'яті, спрямований на збереження духовно-моральної і культурно-історичної спадщини українців та відтворює її у реконструйованих і осучаснених формах і методах діяльності. Суголосно до нього постає також принцип соціальної відповідності, що обумовлює потребу узгодження змісту і методів патріотичного виховання з реальною соціальною ситуацією, в якій постає виховний процес, і має на меті виховання в дітей і молоді готовності до захисту вітчизни та ефективного розв'язання життєвих проблем.

Метою Програми є створення та розвиток в області комплексної системи національно-патріотичного виховання на основі формування й утвердження принципів любові і гордості за власну державу, її історію, мову, культуру, національних і загальнолюдських цінностей, усвідомлення громадянського обов'язку та установлення якостей патріота і громадянина України як світоглядного чинника, спрямованого на розвиток успішної країни та забезпечення власного благополуччя в ній; формування національної свідомості, активної громадянської позиції, високих моральних якостей та духовних цінностей. Серед головних завдань Програми варто, на нашу думку, звернути увагу на побудову комплексної системи національно-патріотичного виховання, що передбачає формування у молоді національної гідності, поваги до культурного та історичного минулого України; усвідомлення необхідності виконання конституційного і громадянського обов'язку з метою захисту національних інтересів України та виховання поваги до державної символіки, Конституції України та законів України; усвідомлення молоддю досягнень українського народу,

його інтелектуальних і духовних надбань; формування толерантного ставлення до інших народів, культур і традицій; протидія проявам шовінізму та ксенофобії в молодіжному середовищі; формування демократичних цінностей та активної громадянської позиції та почуття власної гідності.

У Програмі також вказано на нагальну потребу залучення дітей та учнівської молоді до участі в процесах державотворення, життєдіяльності громадянського суспільства та розвитку комунікаційних навичок у спілкуванні з соціальними інститутами, органами влади, спроможності дотримуватись законів та захищати права людини, готовності взяти на себе відповідальність, що в свою чергу сприятиме консолідації українського суспільства навколо ідей спільного майбутнього, захисту територіальної цілісності України, реформ і державотворення.

Особливу роль відведено процесу формування в учнівській молоді мовної культури, оволодіння і вживання української мови як духовного коду нації, підвищення ролі української мови як національної цінності; використання національних традицій та вивчення сучасних виховних систем, технологій і методик у сфері національно-патріотичного виховання, узагальнення та поширення найкращого досвіду.

Як бачимо, в західноукраїнському регіоні накопичено чималий науково-теоретичний та професійно-педагогічний досвід навчання й виховання дітей на етнопедагогічних традиціях минулих поколінь. Звертаючись до викладеної вище структури етнопедагогічної концепції навчально-виховного процесу в сучасній системі освіти України, можемо розкрити її по кожному зі складників.

Отож, **актуальність** побудови й реалізації етнопедагогічної концепції навчання й виховання дітей та молоді в системі освіти зумовлюється тим, що останні десятиліття незалежності України детермінували завдання виховання особистості з чіткою громадянською позицією, розвиненою національно-духовною культурою, відповідними ціннісними орієнтаціями,

що ґрунтуються на глибокому народно-педагогічному досвіді їх формування.

Мета етнопедагогічної концепції навчання й виховання дітей та молоді в системі освіти – формування всебічно розвиненої, цілісної особистості громадянина-патріота, здатного до зміни навколишнього світу на засадах історичних цінностей українського народу, що склалися віками.

Основними **принципами**, на яких побудована наша етнопедагогічна концепція, ми вважаємо такі:

1. Принцип *гуманізму*, яким пройнята вся система народно-педагогічного впливу на дитину з боку етнокультурного, соціокультурного та суто освітнього середовища. За цим принципом система освіти має реалізувати єдність між особистістю та суспільством з його багатовіковими традиціями навчання та виховання підростаючих поколінь.
2. Принцип *цілісності*, що забезпечує взаємозв'язок і взаємозалежність всіх складових навчально-виховного процесу, побудованого на етнопедагогічних засадах, а також єдність всіх етнопедагогічних концептів в освітній сфері.
3. Принцип *природовідповідності*, що передбачає «виховання людини в людині» і дотримання єдності людини і природи в процесі навчання й виховання.
4. Принцип *етнокультуровідповідності*, за яким навчання й виховання дітей та молоді наповнюється етнокультурним змістом з урахуванням історичних традицій його формування; виховний процес здійснюється в рідному для дитини середовищі Родини, Віри і Громади, з урахуванням традиційних основ Віри та її основоположними аксіологічними концептами.

5. Принцип *єдності зусиль Родини, Громади і освітніх закладів* у використанні ресурсного потенціалу етнопедагогіки в навчанні та вихованні дітей та молоді.
6. Принцип *наступності і спадкоємності* в інтеріоризації народно-педагогічних цінностей та норм кожним наступним поколінням, що забезпечує тяглість і неперервність освітнього процесу.

Ядро концепції складають основні поняття, що визначають специфіку етнопедагогічного змісту сучасних моделей і технологій навчання і виховання дітей та молоді (як-от: етнос, національне, етнокультурне, національні цінності, народна педагогіка, народна дидактика, народна деонтологія, народна фамілогія та ін.). Також до ядра концепції входять провідні наукові підходи, що методологічно окреслюють проблему етнопедагогічного складника в змісті та методах навчання й виховання. У процесі дослідження ми виділили три рівні названих наукових підходів: *загальнофілософський* (системний підхід до аналізу проблеми дослідження), *загальнонауковий* (соціокультурний та цивілізаційний підходи до проблеми дослідження) та *конкретнонауковий* (аксіологічний та соціокультурний підходи). Попри історико-педагогічні завдання та методи нашого дослідження, означені підходи, на наше переконання, мають не лише сучасний, але й прогностичний характер.

Крім того, до ядра концепції входять також провідні тенденції й закономірності, що описують процес реалізації етнопедагогічної концепції навчання й виховання дітей та молоді в сучасній системі освіти. У ході історико-педагогічного аналізу нами було виокремлено кілька основних тенденцій розвитку етнопедагогіки західних українців у минулі століття; натомість найбільш сучасними тенденціями, що визначають місце і роль народної педагогіки в освітньому процесі, вважаємо: 1) тенденцію до глобалізації та стандартизації змісту й організації освітнього процесу, що певною мірою входить в суперечність з потребою використання народно-педагогічного потенціалу в системі освіти; 2) тенденцію до

етнонаціональної ідентифікації змісту, форм, методів навчання, що сприятиме формуванню громадянина-патріота в системі сучасної освіти; 3) тенденцію до інформатизації та цифровізації освітнього середовища, що, з одного боку, полегшує доступ до історико-педагогічних ресурсів та спрощує можливості отримання об'єктивної історичної інформації про народно-педагогічні традиції, проте з іншого – призводить до певного «вимивання» етнопедагогічного ресурсу зі змісту та процесу організації освітнього процесу в сучасній системі освіти України.

Педагогічні умови реалізації змісту етнопедагогічної концепції навчання й виховання дітей та молоді в системі освіти України ми окреслюємо, виходячи з основних нормативних документів, що регулюють розвиток освітніх процесів у нашій державі в останні десятиліття. Використовуючи ці документи, ми окреслюємо такі педагогічні умови реалізації нашої етнопедагогічної концепції:

1. Трансформацію *змісту освіти* на різних її ступенях з урахуванням народно-педагогічного досвіду навчання й виховання дітей упродовж тривалого історичного періоду.
2. Збереження системи народно-педагогічних *цінностей*, обґрунтованих нами в процесі історико-педагогічного дослідження української етнопедагогіки в західноукраїнському регіоні.
3. Тісний взаємозв'язок освітніх інституцій з *Родиною, Громадою*; урахування етноконфесійної специфіки народно-педагогічних процесів в сучасному українському соціумі, що підтверджує роль і значення *Віри* в процесі виховання особистості.
4. Забезпечення націєтворчого статусу української *Мови* в процесі навчання й виховання дітей та молоді в системі освіти України.
5. Створення в освітніх закладах сучасного освітнього *середовища*, що враховує тисячолітній народно-педагогічний досвід українців.

Таким чином, нами обґрунтовано структуру та зміст сучасної етнопедагогічної концепції навчально-виховного процесу у вітчизняній

системі освіти. Встановлено, що етнопедагогіка українців є історичним процесом, що налічує багато століть свого розвитку; у зв'язку з цим сучасна етнопедагогічна концепція навчання й виховання дітей і молоді може використовувати весь накопичений упродовж тривалого історичного часу потенціал народної педагогіки у всіх її проявах. Обґрунтовано комплекс передумов формування етнопедагогічної концепції навчання і виховання дітей та молоді на основі історичного народно-педагогічного досвіду (теоретичні, соціально-історичні, практичні). Визначено провідні складники етнопедагогічної концепції навчально-виховного процесу: загальні положення, ядро та педагогічні умови реалізації означеної концепції. Схарактеризовано основні нормативні документи, що регулюють освітні процеси в сучасній Україні, і вміщують окремі етнопедагогічні аспекти. Сформульовано положення про стійкий зв'язок провідних етнопедагогічних концептів (Родини, Мови, Віри, Громади) з Концепцією нової української школи (2016) та необхідністю урахування народно-педагогічного досвіду в навчально-виховному процесі та системі підготовки вчителя.

5.3. Етнопедагогічні характеристики сучасного педагогічного процесу та формування етнопедагогічної компетентності майбутніх педагогів на ціннісних засадах народної педагогіки

Стратегічною метою української освіти є створення оптимальних умов щодо виховання молодшої людини нового типу, що володіє цілісним сприйняттям світу, прагне до постійного духовного зростання й є суб'єктом власної діяльності. У психолого-педагогічній літературі суб'єктність розуміється як інтегративна соціально-психологічна якість, свідома діяльність особистості та її діяльне ставлення до самої себе й світу, що, будучи взаємообумовленими, визначають й характеризують ступінь суб'єктного впливу особистості на середовище у той час, як соціально-

культурне середовище, у свою чергу, виступає джерелом розвитку людини. (Паламарчук Л.Б., 2013)⁹⁵¹.

Середовище, що є сукупністю природних і соціальних умов, в яких функціонує людське суспільство, виступає по відношенню до особистості як необхідна умова її становлення і розвитку. У процесі набуття та засвоєння соціального досвіду людства особистість включається в процес спілкування і стосунки з людьми, які її оточують, явищами, речами, розвиває певну соціальну діяльність. Свідомість, духовний світ людини формується всім устроєм життя, певним соціальним середовищем, що діє в сукупності з вихованням.

Соціальне середовище і особистість постійно знаходяться у взаємодії: середовище впливає на особистість, сприяє її формуванню; особистість, що діє в соціальному середовищі, вступає у стосунки з іншими його суб'єктами, бере участь у діяльності різних спільнот і тим самим створює це середовище, надає йому певної соціальної якості.

Соціокультурне середовище можна розглядати як систему, що не тільки безпосередньо впливає на розвиток особистості, але й опосередковано визначає характер і спрямованість різних форм державного, суспільного, родинного, інституційного та неформального виховання. Отже, соціокультурне середовище виступає як фактор виникнення і розвитку нових тенденцій у вихованні.

Сучасні педагоги Є. Сявавко, О. Вишневський стверджують, що саме занурення в народну педагогіку, яка утворює цілісну складну систему, має свої ідеали, принципи й традиційні засоби (Сявавко Є.І., 1974)⁹⁵² є тим новим зерном виховання молодого покоління. Народна мудрість вирізняється автентичністю й природовідповідністю (Вишневський

⁹⁵¹Паламарчук, Л.Б. та Горохова, Т.О., уклад. 2013. *Хрестоматія з етнопедагогіки*: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 416 с., с.32.

⁹⁵²Сявавко, Є. 2002. *Українська етнопедагогіка*: навч.-метод. посібник. Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 159 с., с.43.

О.,1996)⁹⁵³, вона має колективний характер. Творчість, традиції й звичаї складають основу виховної системи етносу. Для педагогів, батьків важливо правильно відтворювати та застосовувати засоби народного виховання у процесі повсякденного спілкування з дітьми, усвідомлено використовувати засоби народної педагогіки, які ґрунтуються на поцінуванні народного виховного ідеалу.

Спілкування як фактор успішної реалізації завдань виховного процесу можна визначити як об'єктивну необхідність існування суспільства й людини в суспільстві. Будь-яка діяльність передбачає взаємовідносини між людьми, є багаторівневим соціальним процесом взаємовпливів і взаємодії людей. Спілкування, поряд із працею та пізнанням, виступає як вищий рівень цих взаємовідносин. Усе свідоме життя людини від народження до глибокої старості проходить в атмосфері спілкування. Від нього залежить успіх у професійній діяльності, особистому житті, активність у суспільному житті. Тільки у спілкуванні й через нього людина проявляється як особистість, досягає сенсу свого буття, свою самоцінність і значущість.

Спілкування – це складна сукупність явищ, яка складається з комунікацій і погодження взаємодії людей.

З раннього віку дитина відчуває потребу в спілкуванні. Вона своєю поведінкою вимагає до себе уваги (вередує безпідставно), потребує постійної присутності дорослих (варто підійти та заговорити до дитина, посміхнутись, доторкнутись) як дитина затихає і відповідає на це.

Соціально-педагогічна ситуація в сучасній поліетнічній Україні об'єктивно не проста і не однозначна для інтегрування етнопедагогічних здобутків у зміст освіти майбутнього громадянина без урахування його причетності до певного етнокультурного поля.

У своїй праці «Сучасне українське виховання» О. Вишневський визначає одним із етапів розвитку особистості – етнічне усвідомлення, що

⁹⁵³Вишневський, О. 1996. *Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси*. Львів: ЛОПТ ім. Г. Ващенка, 238 с., с. 14.

«являється першоосновою, коріння патріотизму. Етнізація дитини починається з раннього періоду життя в сім'ї, маминої колискової, з бабусиної казки, з участі у народних звичаях та обрядах, із народної пісні, причетності до народної творчості. У ранньому дитинстві формується культ рідної оселі, сім'ї, предків, рідного села, міста. Фундаментальне значення в процесі етнізації має рідна мова, засвоєння якої до певного часу не повинні заважати інші мови» (Вишневецький О., 1996)⁹⁵⁴.

Взаємодія сім'ї та школи у процесі розвитку особистості дитини є ще одним з основних компонентів. В. Сухомлинський – один з тих педагогів, який розглядав проблему єдності сім'ї, громадськості та їх вплив на розумове, трудове, моральне, естетичне та фізичне виховання. Доцільно оцінюючи тенденції розвитку сучасної школи, він зробив такий висновок, що «подальший розвиток суспільного виховання не може відбуватися без більш активної і безпосередньої участі сім'ї, батьків. Мова йде не про епізодичну допомогу школі з боку сім'ї, а про комплекс спільних цілеспрямованих дій школи і сім'ї на особистість, про те, щоб виховання дітей становило важливий громадський обов'язок сім'ї, було виконанням їх обов'язку перед суспільством»⁹⁵⁵.

Нові історичні умови створили ґрунт для того, щоб розглядати виховання у школі і сім'ї як єдину систему. В. Сухомлинський висвітлював у своїх працях питання шкільної і батьківської педагогіки. Він вважав, що проблема шкільно-сімейного виховання – одна з найважливіших проблем, над якою необхідно працювати педагогами і батькам у теоретичному і практичному плані «шкільно-сімейне виховання не тільки дає змогу добре виховувати молоде покоління, але й одночасно є дуже важливою умовою вдосконалення морального обличчя сім'ї, батька і матері. Без виховання дітей, без активної участі батька і матері в житті школи, без постійного духовного спілкування і взаємного духовного збагачення дорослих і дітей

⁹⁵⁴ Там само, с.138.

⁹⁵⁵ Сухомлинський, В.О., 1977. Серце віддаю дітям. *Вибрані твори*. Київ: Рад. шк., 88 с., с. 38.

неможлива сама сім'я як первинний осередок суспільства, неможлива школа як найважливіший навчально-виховний заклад і неможливий моральний прогрес суспільства»⁹⁵⁶.

У систему шкільно-сімейного виховання В. Сухомлинський включав єдність не тільки цілей, змісту, форм і методів роботи, а й усіх ланок виховного процесу, вимог, дій школи і сім'ї. Система шкільно-сімейного виховання складається з відповідних і взаємозв'язаних компонентів. Керуючись ними, він визначав засоби для розв'язання відповідних завдань спільними зусиллями школи і сім'ї, створення необхідних умов для формування оптимальних стосунків між педагогами й батьками. Системний підхід – одна з основних особливостей сучасного наукового пізнання.

Утверджуючи у свідомості й поведінці дітей норми та правила моралі, педагоги та батьки повинні надавати вчинкам, діям вихованців певного змісту, домагатися дійовості виховного процесу як фактора формування особистості.

Сімейна педагогіка об'єднує в собі багато цінного, що не завжди можна реалізувати в умовах шкільного виховання.

Якщо у школі в процесі виховання переважають елементи змістові, то в сім'ї – емоційні. Жоден навчальний заклад не може прищепити дитині таких якостей, які формує сім'я.

Вимогливість – один з важливих методів педагогічної взаємодії, але він дає позитивні результати тільки тоді, коли передбачає повагу до особистості дитини, це як принциповість, такт, довіра, справедливість та опора на позитивне. Педагог звертає увагу на важливість авторитету батьків. Формування виховного ідеалу в народно-педагогічному відношенні ми розглянули в Розділі 2. Проблема створення і реалізація виховного ідеалу є однією із актуальних і недостатньо вивчених проблем історії української педагогіки. Історичний аспект формування змісту українського виховного

⁹⁵⁶Там само, с.45.

ідеалу, структура та шляхи його досягнення у відповідності до запитів формування сучасної особистості.

Мета виховання знаходить свої втілення в ідеалі виховання, особистісному взірці, який можна вважати досконалим та гідним для наслідування. Його досягнення є найвищою метою виховання, якому мають підпорядковуватися інші цілі, зміст і методи виховної роботи з молодим поколінням. Виховний ідеал в структурі загально-педагогічній з позиції особистісно орієнтованого виховання розглядали В.Андрущенко, І.Бех, В.Скотний, на засадах етнопсихології та етнопедагогіки - Г. Ващенко, О.Кульчицький, М.Стельмахович, теоретичної та прикладної педагогіки – О.Вишневський, Е. Панасенко, І. Підласий, Б. Ступарик, М. Фіцула.

Актуальністю висвітлення історико-педагогічного аспекту родинного виховання і української родини загалом повною мірою торкалися праці Н.Гаврилюк, В.Горленка, Г.Довженок, М.Зубрицького, О.Левицького, В.Наулко, А.Пономарьова, Ю.Подкопаєва В. Постовий, Т. Руденко, І.Симоненка, Є.Сявавко, М.Стельмаховича, Р.Чмелика тощо.

О.Вишневський, вивчаючи педагогічну спадщину Г. Ващенко, подає саме такий аналіз: «Зіставляючи сьогодні погляди Г. Ващенко з концепціями комуністичної доби, переконуємось у їх глибокій народності – в тому розумінні, яким користувався К. Ушинський. Не підлягає також сумніву, що Г. Ващенко, як і багато інших наших педагогів національно-демократичного спрямування, перейняв естафету саме від нього, глибоко розумів його бачення змісту виховного ідеалу і у своїх працях реалізував його як українець. В контексті сучасних завдань нашої педагогіки спадщина Г. Ващенко втілює остаточне повернення її до українськості, а отже звільнення від російсько-імперських домішок»⁹⁵⁷.

⁹⁵⁷Вишневський, О. 2010. *Український виховний ідеал і національний характер (витоки, деформації і сучасні виклики). Вступ до системного дослідження*. Дрогобич: Вид. Святослав Сурма, 160 с., с.98.

Розуміючи виховний ідеал як служіння Богу й нації, наголошуючи, що перша абсолютна вартість для молоді є Бог, друга – Батьківщина, Г. Ващенко, який багато років свого життя змушений був проживати в еміграції, пропагує утвердження в молоді християнської моралі, любові до свого народу й вітчизни, патріотизму тощо. Християнська мораль ґрунтується на визнанні ціннісних духовних пріоритетів – правди, добра, чесності, справедливості, любові та ін. А формування цих цінностей відбуваються тільки тоді, коли людина стає носієм та суб'єктом пізнання навколишнього світу, чим, на наш погляд, підтверджується зв'язок виховної концепції автора з особистістю.

Г.Ващенко у праці «Виховний ідеал» розглядає такі чотири складові, на які має спиратись виховання української молоді:

- по-перше, Г. Ващенко прагне виховати молодь свідомою своєї високої мети. Таку мету він бачить у праці людини на благо і щастя Батьківщини, до яких треба йти дорогою християнства. Здрібнілі цілі не ведуть ні до добра Вітчизни, ні до власного щастя;
- по-друге, на думку Г. Ващенка, в основі успіху виховання лежить духовність. «Історія показала, - пише він - що тривка мораль може бути побудована лише на релігійних засадах». Лише така мораль не знає компромісів і має абсолютний характер;
- по-третє, наша педагогіка повинна прагнути виховати патріота, який службу Батьківщині усвідомлює як особистий обов'язок перед нею, а навіть як сенс свого життя. Але патріот повинен бути і політиком, а тому всіма силами боронити єдність України - Сходу і Заходу, Галичини і Наддніпрянщини. Не подолавши протиріччя між ними, не зможемо побудувати Україну;

- по-четверте, головним інститутом виховання Г. Ващенко вважає родину і покладає велику надію на молодь, виховану в українській родинній атмосфері.

Стрижнем особистості є служіння Богові і Україні. Ця властивість людини, на думку Г. Ващенко, повинна зайняти домінуюче місце і тривати постійно. Проте людина повинна бути чутливою і до викликів часу та бути готовою відповідати на них. Стрижневій сутності психіки українця повинні підпорядковуватись всі інші властивості - як психічні, так і фізичні. Але водночас, вони повинні бути також . адекватними часові. Служба Богові і Україні за Г. Ващенко, передбачає:

- розвиток інтелектуальних можливостей людини (світогляду, фахової підготовки тощо);
- орієнтацію світогляду на християнські засади, озброєність християнським віровченням, загальну освіченість;
- виховання волі і характеру (принциповість і здатність ставити перед собою виразну мету, стриманість, вміння володіти собою);
- працьовитість, дисциплінованість, оптимізм;
- моральне виховання на релігійній основі;
- виховання родинності, «бо родина завше була найважливішою підвалиною життя суспільного, а значить і державного»;
- пошани до старших;
- статеву стриманість;
- власну гідність;
- естетичну вихованість (сприймання і здатність до творчості);
- фізичний розвиток і підтримку власного здоров'я;
- любов до природи, «бо саме краси природи є джерело найчистіших наших радостей»⁹⁵⁸.

⁹⁵⁸Ващенко, Г. 1976. *Виховний ідеал («Записки виховника»)*. Підручник для Виховників, Учителів і українських Родин. Брюсель–Торонто–Нью-Йорк–Лондон–Мюнхен: Вид-во Центральної Спільки Української Молоді, 209с., с.154.

Про значення етнопедагогіки в цьому процесі пише Н.Волкова: «Етнопедагогіка це є те духовне осердя, навколо якого успішно зростає новий педагогічний досвід, нова культура, вбираючи з минулого тільки найбільш цінне і доцільне для формування нової людини. Такою цінністю є сім'я, яка в своєму розвитку піднялась до цілісності духовної, кровно-родинної, матеріально-економічної і виражає одну з пірамід людської цивілізації» (Волкова Н., 2007)⁹⁵⁹.

Саме вона найприродніше відображає процес виховання і всебічного розвитку дитини як в сім'ї, так і в дошкільному соціальному середовищі; призвичаює батьків і дітей до думки про самоцінність людини, приналежність її до певної культури, визнання й шанування людей інших культур. Застосовуючи елементи етнопедагогіки та етнокультури у вихованні підростаючих поколінь, батьки й вихователі передають їм кращий історичний досвід народу, його здобутки. При цьому, необхідно зважати на поліетнічний склад вихованців та їх батьків.

Сучасна педагогічна наука виходить з положень, що виховання дитини є не тільки системою цілеспрямованого і планомірного формування світогляду, переконань і почуттів, волі й характеру, потреб і здібностей, а й адаптації її в соціальному середовищі та відображення його характерних ознак у світогляді, поведінці, повсякденній діяльності і відносинах особистості з оточуючим середовищем. Таким чином, виховання дітей визначається як інтегрований процес взаємодії і впливу усіх соціально-економічних, духовних і біогенетичних факторів, що виступають як основні умови розвитку особистості, які забезпечують її соціалізацію.

Соціально-педагогічні та психологічні умови є важливою складовою частиною системи, в якій формується національна ментальність особистості, розвивається її активність та подальша соціальна діяльність. До таких умов належать:

⁹⁵⁹Волкова, Н. 2007. *Педагогіка*: навч. посіб. 2-ге вид. Київ: «Академвидав», 618 с., с.18.

- родинно-національні традиції сім'ї, що найкращим чином забезпечують зв'язок поколінь, освоєння і збереження культурних скарбів українського народу;
- соціально-побутові, що впливають на розвиток, соціальну спрямованість дитини в сім'ї та соціальному середовищі;
- педагогічні, що визначають сукупний рівень, зміст, напрями, форми й методи виховання і ступінь вихованості дитини в сім'ї.

Саме тому найбільш необхідним нині є здійснення родинно-національного виховання на основі відроджуваних традицій української етнопедагогіки та досягнень світової педагогіки, формування на цій основі педагогічної культури батьків.

Роль традицій в розвитку людства можна порівняти з роллю пам'яті в розвитку окремої людини. Г.Ващенко зазначає, що особливо велику роль відіграють традиції в збереженні нації, бо «націю звичайно визначають як цілісність поколінь минулих, сучасних й майбутніх. Таку цілість підтримують передусім традиції. Завдяки їм зберігається й розвивається національна мова, без якої неможливе існування нації, зберігається релігія, звичай, здобутки мистецької творчості, світогляд, народні ідеали - все те, що створює обличчя народу, що відрізняє його від інших народів. Вчений робить висновок, що «...відмовлення від національних традицій рівнозначне відмовленню від своєї національності»⁹⁶⁰.

Основним у традиціях є здобутки духовної культури і насамперед народні ідеали, які міцно пов'язані зі світоглядом, релігією і мораллю. «Коли ідеали ці високі й здорові, то це перша запорука того, що нація з честю витримає найтяжчі іспити історії і збереже себе в найтяжчих умовах внутрішнього і міжнародного життя. Коли ж вони низькі і нездорові, то

⁹⁶⁰Ващенко, Г. 1976. *Виховний ідеал («Записки виховника»)*. Підручник для Виховників, Учителів і українських Родин. Брюсель–Торонто–Нью-Йорк–Лондон–Мюнхен: Вид-во Центральної Спільки Української Молоді, 209 с., с.102.

навіть при найбільш сприятливих умовах життя нація буде розкладатись»,— зазначає автор⁹⁶¹.

Даючи загальну характеристику традиційного народного українського ідеалу людини і визначаючи його основні (головні) риси, Г.Ващенко констатує: «В основному це ті ж самі риси, що про них писали письменники княжого періоду. Це передусім тверда віра в Бога і відданість їй, готовність жертвувати за неї життям. Про таку віру писав Теодосій Печерський і про неї співається в козацьких думах і пісні про Байдю Вишневецького, що на спокусу султана турецького взяти його дочку та йти панувати, не лякаючись смерті, відповідає: «Твоя дочка поганая, віра твоя, царю, проклятая»⁹⁶².

Рівень розвитку духовних цінностей (О.Вишневецький, 2006) залежить від виховання у родинному колі, включення особистості в життєдіяльність суспільства, від повноти спілкування, від тієї системи суспільних і міжособистісних взаємин, в яких існує людина. Формуючись у певних соціальних умовах, духовні цінності втілюють у собі високі суспільні інтереси, активізують соціальну діяльність, прилучаються до свідомого втручання особистості у справи суспільства, слугують свідомому вибору місця в ньому⁹⁶³.

М. Стельмахович (1985) у праці «Українська народна педагогіка» дуже чітко розкриває значення етнопедагогіки, народної педагогіки у виховання молодого покоління. Значення сім'ї у формуванні моральних, духовних цінностей. Практика народного виховання передбачає формування в кожній людини моральних оцінок з позицій добра і справедливості, що впливає з народного поняття моралі: моральний той, хто шляхетний, добродішесний, праведний. Сюди належать і такі поняття, як людська гідність, честь, людяність, колективізм. Усі вони конкретизовані в моральному кодексі народу, основні принципи якого яскраво представлені у фольклорі,

⁹⁶¹Там само, с. 103.

⁹⁶²Там само, с. 105-106.

⁹⁶³Вишневецький, О. 2006. *Теоретичні основи сучасної української педагогіки*: посібник для студ. ВНЗ. Вид. 2-е, доопрац. і доп. Дрогобич: Коло, 326 с.

зокрема в народних прислів'ях і приказках. В основу моральності народна педагогіка кладе любов до рідного краю, ставлення людини до праці, до людей і до себе особисто⁹⁶⁴.

Важливі відомості про родинне життя українців в різний період можна знайти в українському фольклорі, у творах українських письменників, узразках зображувальних мистецтво українських митців. Видатний педагог К. Д. Ушинський надавав великого значення вихованню, що створене народом і побудоване на народних основах. Адже на його думку саме це виховання володіє великою силою виховного впливу, на відміну від тих педагогічних систем, що побудовані на абстрактних ідеях або запозиченні⁹⁶⁵. Педагог не раз наголошував на величезному значенні пам'яток народної творчості у вихованні та навчанні й на чільне місце серед них поставив народні казки “як перші й блискучі спроби” народної педагогіки. Цінність казок полягає в тому, що вони спонукають дитину до виявлення бажання віддатись вільній грі словом, вони надають бурхливу силу для фантазування.

С. Ф. Русова у статті “В оборону казки” (1927), наголошуючи, що в моральному вихованні дітей надзвичайно велику роль має відіграти національний фактор, суть якого полягає в урахуванні умов життя, історії того народу, тієї нації, серед яких народилася дитина, які знайшли чи не найповніше своє відображення в народних казках⁹⁶⁶.

Аналіз наукових досліджень дозволив констатувати, що теоретичні основи роботи із казкою в школі заклав В. О. Сухомлинський. Специфічною особливістю цього жанру народної творчості він вважав те, що казка допомагає дітям зробити “перший крок від яскравого, живого, конкретного

⁹⁶⁴Стельмахович, М.Г. 1985. *Народна педагогіка*. Київ: Радянська школа, 312 с., с.20.

⁹⁶⁵Ушинський, К.Д. 1949. *Вибрані педагогічні твори*. Київ: Рад. школа, 655 с., с.38.

⁹⁶⁶Русова, С.Ф., 2001. В оборону казки. *Сільська школа*, № 6, с. 11-14., с.123.

до абстрактного”, сприяє моральному розвитку, без якого “не можливі шляхетність душі, чутливість до людського нещастя, горя, страждання”⁹⁶⁷.

Здійснений нами в процесі дослідження аналіз наукових джерел вказує на те, що у казках відтворюється світогляд народу, його морально-етичні й естетичні принципи, педагогічний геній, багатовіковий досвід виховання підростаючого покоління. Саме тому казки потребують аналітичного підходу, наукового осмислення, по-перше, з точки зору жанрових особливостей, по-друге, вивчення їхньої педагогічної цінності для розвитку дитини в дошкільний період.

Підготовка батьків до виховної діяльності передбачає високий рівень їхньої педагогічної культури, який залежить від освіти, умінь і навичок виховання дітей, психолого-педагогічних, фізіолого-гігієнічних та правових знань, від ставлення до педагогічної діяльності, від рівня розвитку педагогічних здібностей.

Співпраця батьків і педагогів у формуванні моральних якостей молоді знайшли місце у працях Івана Огієнка (Митрополита Іларіона), в яких знаходимо відповіді на важливі питання, які хвилюють сьогодні батьків як організаторів виховання дітей та молоді у власних родинях. Та донести їх до батьків, порадити, як розв'язати ті чи інші проблеми у виховній роботі мають педагоги. Вони повинні включити в коло розглядуваних із батьками ситуацій уміння забезпечувати життєдіяльність кожної конкретної родини; ведення господарства, оформлення житла, розрахунок коштів родити тощо. Адже розвиток особистості тісно пов'язаний з добробутом, сімейною атмосферою, взаємостосунками, способом життя всієї родини та її здатністю виховувати дітей. З погляду суспільства батьки зобов'язані задовольняти потреби дітей, дбати про їх загартування, психологічний та інтелектуальний розвиток.

⁹⁶⁷Сухомлинський, В.О., 1977. Рідне слово. *Вибрані твори*: у 5-ти т. Київ: Рад. шк., т. 3, 670 с., с.132.

Вплив культури на індивідуальний характер, на ментальність та вдачу людини відбувається в ранньому віці через родину, що відтворює культурне середовище етногрупи. Те, що є спільною у способі родинного виховання, і формує певні риси національного характеру, це спільне не вичерпується конкретними вказівками й порадами дитині, воно виявляється у традиціях і нормах даної культури, що їх персоніфікують батьки. «З «інтроекцією» своєрідного родинного стилю життя у глибинне несвідоме дитини входить певна система вартостей, якої вона дотримується впродовж життя. Пізніше культурні впливи торкаються здебільшого поверхні психіки. З такого погляду національний характер постає продуктом даної культури і водночас, персоніфікуючись, носієм її, продовжувачем культурних традицій і норм у наступних поколіннях»⁹⁶⁸.

Педагогічний потенціал родини включає формування у дітей уявлень про взаємини й виконання ролевих функцій членів сім'ї, специфіку сімейного виховання, педагогічний такт батьків, шляхи підвищення етнопедагогічної культури, усвідомлення емоційного стану своєї дитини, а також озброєння дітей конкретними знаннями й уміннями з основ самовиховання. Безперечно, батьки повинні володіти певними психолого-педагогічними знаннями, які включають знання розвитку особистості дитини, задоволення потреби-мотиваційної сфери, знання прояву батьківських почуттів, методів впливу на дитину. Знання народних традицій, обрядів звичаїв, усної народної творчості, української народної культури, що збагатить виховний процес у будь-якій сім'ї.

Педагогічна підготовка батьків є основним компонентом етнопедагогічної культури. Важливе значення у вихованні мають міжсімейні родинні зв'язки, де дитина переймає досвід старших поколінь. Система вироблених і прийнятих українським народом принципів, методів, форм і прийомів виховання дітей та молоді передається від одного покоління до

⁹⁶⁸Марушкевич, А., Пастовий, В., Алексєнко, Т. та ін., ред. 2002. *Родинна педагогіка: навч.-метод. посібник*. Київ: ПАРАПАН, 216 с., с.151.

іншого й засвоюється ними через певні духовно-моральні цінності та настанови, національні звичаї і традиції, знання, вміння та навички, набуті в процесі життєдіяльності родини. Звідси необхідним постає обґрунтування передачі відповідних усталених виховних норм, зразків, звичаїв через формування високої педагогічної культури батьків, які зумовлюють певну спрямованість поведінки, певну духовно-моральну мотивацію дій своїх вихованців. Яким же чином можна підвищити рівень етнопедагогічної культури сучасних батьків? У статті «Закономірності розвитку етнопедагогічної культури батьків» В. Костів пропонує враховувати всі помилки в аналізі організації педагогічного навчання батьків та виробити в роботі такі основні принципи:

- принцип професійної компетентності, що означає необхідність підготовки всіх причетних до справи педагогічної освіти батьків для розв'язання проблем сімейної педагогіки;

- принцип діагностичного підходу означає необхідність поєднання педагогічної освіти батьків із вивченням сім'ї, виявленням і самовиявленням її реальних виховних можливостей та рівня педагогічної культури кожного з дорослих членів сім'ї;

- принцип диференційованого підходу вказує на необхідність урахування типології сімей, створення такої системи підвищення педагогічної культури, включаючись у яку батьки могли б вільно до своїх проблем, інтересів, вибрати зміст і відповідну форму для її удосконалення;

- принцип спрямованості педагогічної освіти батьків на особистість дитини, її індивідуальний творчий розвиток, який допоможе програмувати ціннісні орієнтації батьків із питань виховання у доцільному напрямі;

- принцип індивідуального підходу підвищення педагогічної культури та інтересу до виховання своїх дітей до такого рівня, який характеризується складанням індивідуальних сімейних виховних програм⁹⁶⁹.

⁹⁶⁹Ковбас, Б. та Костів, В. 2002. *Родинна педагогіка: у 3-х т.* Івано-Франківськ, т. 1. Основи родинних взаємовідносин, 255 с., с.174-176.

Педагогічна культура – складова загальної культури людини, яка втілюється в творчій виховній діяльності і сприяє формуванню духовно багатой і всебічно розвинутої особистості. Рівень сформованості педагогічної культури є визначальним у роботі вчителя та виховній діяльності батьків; характеризує зміст їхніх взаємин з дітьми; забезпечує самопізнання, саморозвиток, самовдосконалення особи шляхом засвоєння набутого людством досвіду виховання молодих поколінь.

Педагогічна культура батьків – складне інтегративне, динамічне особистісне утворення, яке визначає тип, стиль, і способи поведінки батьків у виховній діяльності. Педагогічна культура батьків характеризується певною сумою знань з психології, педагогіки, фізіології, гігієни тощо; вміннями та навичками, набутими в процесі вихованні дітей та догляду за ними, здатністю синтезувати інформацію, що надходить з різних джерел, оволодівати методами сімейного виховання. Педагогічна культура батьків

У різних життєвих ситуаціях педагогічна культура батьків може виявлятися в комплексі або окремих її складових (Постовий В., 2007)⁹⁷⁰. Виходячи із зазначеної структури, можемо аналізувати педагогічну культуру сім'ї як зміст взаємостосунків між батьками і дітьми через включення механізмів різних видів їх діяльності і втілення в цій діяльності моральних категорій. Реалізація будь-якої моральної категорії вимагає відокремлення змісту категорії міри й її конкретних характеристик, тобто абсолютно конкретного уявлення про те, що робити, як це робити і для чого це потрібно робити саме так, а не інакше. Таке обґрунтування взаємодії з іншою людиною (а в нашому прикладі батьків з дитиною) являє собою процес прийняття рішення про рівень такої взаємодії, а також про міру впливу як на дитину, так і на себе. Виховання батьків визначається як формування мотиваційної, змістової і конструктивної підсистеми;

⁹⁷⁰Постовий, В.Г. 2007. *Особливості виховання дітей в сім'ях різного типу*: посібник. Київ: Інститут проблем виховання АПН України, 286 с.

поліпшення механізму результативних систем і систем які пов'язані з умовами реалізації виховної діяльності сім'ї.

Проблема формування педагогічної культури батьків набуває особливої актуальності як важлива умова ефективності та якості партнерської взаємодії дітей з батьками. Питання освіти дітей та захисту їх інтересів партнерської взаємодії з батьками, висвітлено в положеннях законів України та інших підзаконних нормативно-правових актів.

Формування педагогічної культури батьків учнів потребує вирішення суперечностей між зростанням потреб сучасного суспільства у формуванні педагогічної культури батьків та недостатністю психолого-педагогічних напрацювань, інформаційно-просвітницької роботи з означеного питання; та їхньою недостатньою педагогічною компетентністю, зокрема – готовністю оволодіти інформацією й розширити досвід упровадження кращих практик, форм, методів і прийомів сімейного виховання. Отже, щоб досягнути етнопедагогічної культури батьків, перш за все потрібно перезавантажити навчально-виховний процес в загальноосвітніх навчальних закладах, підготувати висококваліфікованих спеціалістів. На нашу думку, Концепція «Нової української школи» допоможе втілити нові принципи, методи, форми роботи в нову школу.

Професіоналізм- служить основою, надійним фундаментом для справжнього фахівця і водночас метою та вищою ланкою педагогічної праці. Зокрема, його можна трактувати як певний рівень майстерності, педагогічну творчість, ототожнювати з поняттям самоосвіта і самовиховання. Сутність професіоналізму розкривається як сукупність характеристик суб'єкта діяльності⁹⁷¹.

Поняття “професіоналізм учителя” ми не знаходимо в довідково-енциклопедичній та науково-дослідницькій літературі. Натомість маємо констатувати, що точного, конкретного визначення даного терміна немає.

⁹⁷¹Бойко, А., ред. 2004. *Педагогіка. Інтегрований курс теорії та історії*: навч.-метод. посіб. Київ–Полтава, 210 с., с.216.

Тому ми посилаємося на дослідження проф. С. Вітвицької, яка тлумачить професіоналізм як інтегровану якість, що передбачає високий рівень продуктивності праці і є результатом довготривалої педагогічної діяльності⁹⁷². Професіоналізм у педагогіці зводиться до здатності передбачати перебіг педагогічних процесів, їх наслідки, ураховуючи вплив багатьох обставин, умов та конкретних чинників. Отже, професіоналізм — це вміння мислити і діяти професійно (Л.Григоренко, 2005)⁹⁷³.

Професіоналізм учителя слід розглядати як соціально-педагогічне явище і як персоналізований психолого-педагогічний феномен. Згідно з твердженням Н. Гузій, поняття “професіоналізм”, “педагогічний професіоналізм”, “професіоналізм учителя” широко використовуються для позначення педагогічної праці високої якості і загалом розглядаються, по-перше, як норма, зразок виконання педагогічної діяльності відповідно до сучасного рівня педагогічних знань і цінностей, що виступає суспільним регулятивним механізмом праці вчителя; по-друге, вища школа ідентифікується з підготовленістю, компетентністю, вправністю вчителя; по-третє, — з особливим ставленням педагога до виконання своїх обов'язків на рівні покликання, місії⁹⁷⁴.

Надійним помічником та супутником на шляху досягнення педагогічного професіоналізму є етнопедагогіка. Саме вона здатна пробуджувати, розвивати, удосконалювати якості педагога, що так необхідні для виховання і навчання майбутніх поколінь. Загальнолюдські аспекти й елементи етнопедагогіки, її норми ґрунтуються на властивих для нашого суспільства зв'язках між людьми, на обов'язкових для суспільного виробництва і самого життя взаєминах. Етнопедагогіка досліджує

⁹⁷²Вітвицька, С.С. 2003. *Основи педагогіки вищої школи*: навч. посіб. Київ: Центр навч. літератури, 316 с., с.133.

⁹⁷³Григоренко, Л.О., 2005. Самостійна робота як фактор підвищення ефективності підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності. *Рідна школа*, № 5, с. 22-23., с.22.

⁹⁷⁴Гузій, Н.В. 2004. *Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти*: монографія. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 243 с., с. 56.

можливості й ефективні шляхи реалізації прогресивних педагогічних ідей народу в сучасній науково-педагогічній практиці, способи встановлення контактів народної педагогічної мудрості з педагогічною наукою; аналізує педагогічне значення явищ народного життя і визначає їх відповідність сучасним завданням виховання⁹⁷⁵. Формування гармонійно розвиненої особи, цілісної особистості відбувається на основі засвоєння майбутнім педагогом історично надбаних рідним народом знань, етнічних норм у таких сферах духовності як народний світогляд, народна філософія, народна ідеологія, народна мораль, етика, народна естетика та тощо. Провідними принципами етнопедагогіки є природовідповідність, культуровідповідність, єдність навчання і виховання, зв'язок навчання з працею, гуманізм, національне виховання та інше⁹⁷⁶.

Одним з основних компонентів у професійному становленні майбутнього вчителя є національне виховання є історично зумовлена і створена самим народом сукупність ідеалів, поглядів, переконань, традицій, звичаїв та інших форм соціальної практики, спрямованих на організацію життєдіяльності підростаючих поколінь, у процесі якої засвоюється духовна і матеріальна культура нації, формується національна свідомість і досягається духовна єдність поколінь (О.Вишневський, 1996)⁹⁷⁷.

Національне виховання — це виховання студентів у дусі українського виховного ідеалу на багатовікових традиціях. Воно ґрунтується на засадах родинного виховання, ідеях і засобах народної педагогіки, наукової педагогічної думки, що уособлюють кращі зразки виховної мудрості народу. Основні положення національного виховання — гуманізм, демократизм, народність, природовідповідність, виховання у праці, самодіяльність

⁹⁷⁵Бойко, А., ред. 2004. *Педагогіка. Інтегрований курс теорії та історії*: навч.-метод. посіб. Київ–Полтава, 210 с., с.35-41.

⁹⁷⁶Мосіяшенко, В.А. 2008. *Українська етнопедагогіка*: навч. посібник. Суми: ВТД Університетська книга, 174 с., с.67-69.

⁹⁷⁷Вишневський, О. 1996. *Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси*. Львів: ЛОПТ ім. Г. Ващенка, 238 с., с.45.

студентів⁹⁷⁸. У навчально-виховній роботі майбутній педагог повинен враховувати, що національний характер і темперамент багатьох українців мають деякі нашарування, які історично не притаманні їм і виникли під впливом чужорідних факторів, політичних віянь і установок, ідеологічних догм, привнесених ззовні.

Історична місія батьків, педагогів, усієї громадськості — сприяти створенню таких суспільно-політичних умов і виробляти у студентів таку громадську позицію, які не руйнували б національний характер, а всіляко його підтримувати, зберігали і розвивали⁹⁷⁹.

Надійним фундаментом, на якому успішно формується національна свідомість українців, є історична пам'ять, безцінний досвід, що зберігає кожен сторінку життя, боротьби рідного народу за соціальні, політичні і національні права на всіх етапах його розвитку⁹⁸⁰. Необхідно зазначити, що відсутність національної свідомості нерідко спричиняє оманливе відчуття «меншовартості», «другорядності» рідної мови, культури, урешті-решт, самого себе, народжує комплекс національної і громадської неповноцінності. Коли духовні цінності рідного народу забуваються, штучно звужуються (з різних причин – політичних, ідеологічних тощо), національна система виховання гальмується і занепадає. У наслідок цього, в суспільстві поширюються соціальна хвороба, моральні «пустоцвіти», духовні безбатченки. Виходом з такої ситуації може бути організація широкої національно-просвітницької діяльності повноцінного науково обґрунтованого національного виховання, яке формує в особистості найкращі людські чесноти та національну свідомість⁹⁸¹. Національна свідомість закладається навколо усвідомлення причетності людини до роду і соціальної групи. Національне усвідомлення – це раціональне,

⁹⁷⁸ Стельмахович, М. Г. (1985). Народна педагогіка. Київ: Рад.шк., с.233.

⁹⁷⁹ Зязюн, І.А., Крамущенко, Л.В. та ін. 1997. *Педагогічна майстерність*: підручник. Київ: Вища шк., 349 с., с. 221.

⁹⁸⁰ Чорна, К.І., 1994. Основні пріоритети у вихованні національної самосвідомості і громадянської культури учнів. *Педагогіка і психологія*, 1, с. 125-130., с.125.

⁹⁸¹ Стельмахович, М.Г. 1985. *Народна педагогіка*. Київ: Радянська школа, 312 с., с. 123.

інтелектуальне прагнення завбачати перспективи життя народу в системі його самозабезпечення. Тому поняття української перспективи наближене до національної свідомості народу⁹⁸².

У розвитку національної свідомості О. Вишневський виділяє три окремі етапи:

- перший – етап раннього етнічного самоусвідомлення. Він починається з раннього періоду життя в сім'ї, маминої колискової, бабусиної казки, народних звичаїв та обрядів, народної пісні. У сім'ї та школі діти вчать поважати ідеал свого народу, шанобливо ставитись до видатних українських історичних і культурних діячів. У ранньому віці дитина засвоює культуру рідного дому, сім'ї, предків, рідного села, міста.
- другий етап – етап національно-політичної свідомості, що припадає переважно на підлітковий вік і передбачає усвідомлення себе як частки нації серед інших націй. У цей час відновлюється історична пам'ять, формується почуття національної гідності. До факторів відродження історичної пам'яті належить все, що відбиває історичний шлях нашого народу, його боротьбу за волю. Етап національно-політичного усвідомлення пов'язаний з громадською активністю. Хлопець чи дівчина усвідомлює політичну ситуацію, у якій живе та розвивається нація.
- третій етап – етап громадського самоусвідомлення, людина усвідомлює, що бути націоналістом – значить любити свою націю, бути патріотом – значить любить Батьківщину. Тут вся багатогранна діяльність громадянина концентрується в

⁹⁸²Мосіяшенко, В.А. 2008. *Українська етнопедагогіка*: навч. посібник. Суми: ВТД Університетська книга, 174 с., с.78.

загальнонаціональних завданнях, проблемах національної свідомості, стимулює самовіддану працю на користь Україні⁹⁸³.

На думку науковців, саме професійна компетентність у структурі педагогічної майстерності і педагогічного професіоналізму "забезпечує цілісність системи, що самоорганізовується"⁹⁸⁴. Складником професійної компетентності вчителя виступає педагогічна компетентність, яку варто розглядати як єдність різних її видів. Зважаючи на залежність педагогічної компетентності від професійної культури педагога, у визначенні педагогічної компетентності ми керуємось ідеєю її взаємозв'язку з різними сферами культури. Багатогранність наукового педагогічного знання, що проектується на професійну компетентність педагога, визначає багатоаспектність педагогічної компетентності та педагогічної майстерності в цілому.

Соціально-економічні зміни в суспільстві, тенденції гуманітарної конверсії загострили потребу в діяльності педагога, спроможного осмислити закономірності соціалізації особистості з огляду на традиції та трансформацію соціокультурного простору, організувати культуровідповідне освітнє середовище, усі компоненти якого наповнені людським сенсом, допомогти молоді самореалізуватися, виявити власний творчий потенціал у всіх сферах життєдіяльності. Інтеграція української системи вищої професійної освіти до світового освітнього простору, потреба в розв'язанні глобальних проблем входження людини в соціальний світ, що пов'язані з тенденціями до етнічного відродження, інтенсифікації міжетнічних контактів, адаптації людини в багатонаціональному світі, зумовлюють необхідність підготовки компетентного фахівця в галузі освіти, що є носієм своєї національної культури та спроможний урахувати у

⁹⁸³Вишневський, О. 2006. *Теоретичні основи сучасної української педагогіки*: посібник для студ. ВНЗ. Вид. 2-е, доопрац. і доп. Дрогобич: Коло, 326 с., с.238-245.

⁹⁸⁴Григоренко, Л.О., 2005. Самостійна робота як фактор підвищення ефективності підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності. *Рідна школа*, № 5, с. 22-23., с.23.

професійній діяльності надбання різних народів. У цьому контексті актуальним виявляється етнопедагогічний аспект педагогічної майстерності вчителя, який знаходить відображення у такому різновиді професійної компетентності педагога, як етнопедагогічна компетентність.

Етнопедагогічна компетентність фахівця в галузі освіти актуалізована етносоціальною структурою українського суспільства, до якого, згідно з офіційними даними входять представники понад 130 етносів. Україну за складом населення відносять до держав з поліетнічним складом населення⁹⁸⁵. Етнопедагогічну компетентність фахівця в галузі освіти в дослідженні трактовано як різновид професійної компетентності педагога, особистісне утворення, що виявляє засвоєння фахівцем досвіду пізнавальної діяльності в галузі етнопедагогіки, емоційно-ціннісних відношень щодо нього, досвіду творчої діяльності в оперуванні етнопедагогічною інформацією, певного досвіду розв'язання педагогічних проблем, пов'язаних із застосуванням на теоретичному та практичному рівнях надбань етнопедагогічної культури.

Відповідно, етнопедагогічна компетентність передбачає опанування педагогом системи знань про етнос, народні погляди на дитину, її вікову періодизацію, родину та особливості родинного виховання дітей; мету, завдання, принципи, правила, методи, засоби, прийоми, форми навчання і виховання юних поколінь; особливості виховання патріота та формування в молоді зорієнтованості на національне й загальнолюдське; педагогіку народного календаря та специфіку виховання засобами різних видів народного мистецтва; народні погляди на ідеали дорослого, вихователя, учителя, їхні обов'язки перед дітьми, підлітками й молоддю тощо⁹⁸⁶. У

⁹⁸⁵Євтух, В.Б., Трощинський, В.Г., Галушко, К.Ю. та Чернова, К.О. 2004. *Етнонаціональна структура українського суспільства*: довідник. Київ: Наукова думка, 343 с., с.8.

⁹⁸⁶Ткаченко, О.М., 2013. *Теоретико-методичні засади формування етнопедагогічної компетентності майбутніх вчителів гуманітарного профілю*: автореф. дис. доктора пед. наук. Черкаси: Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького., с.30-31.

визначенні етнопедагогічної компетентності вчителя ми дотримуємось позиції Н. Волкової (2007) про вивчення в межах етнопедагогіки педагогічних культур різних народів⁹⁸⁷, що набуває особливої цінності у становленні педагогічної майстерності фахівця. У процесі оволодіння етнопедагогічною компетентністю майбутній фахівець у галузі освіти знайомиться з різними педагогічними культурами, виховними системами народів світу, які різняться виховними ідеалами, низкою принципів навчання і виховання, формами, засобами, методами та прийомами педагогічного впливу, поглядами на особистість вихователя, учителя, співвідношенням прогресивних та пережиткових ідей і явищ з позиції сучасної офіційної педагогіки. Для грамотного опрацювання етнопедагогічної інформації важливо підходити до неї з позицій історичного аналізу, з урахуванням здобутків етнопсихології, етногеографії, релігієзнавства, мистецтвознавства. Такі особливості пізнавального процесу стимулюють розвиток педагогічного мислення, підвищують рівень усвідомлення педагогічних категорій, конкретних закономірностей і принципів, вагомості певних чинників для ефективності організації педагогічного процесу, що сприяє удосконаленню загальної педагогічної компетентності. Саме «спрямованість на особистість іншої людини, утвердження словом і працею найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки і стосунків, які культивуються у більшості народів світу, становлять важливий елемент педагогічної майстерності, що називають гуманістичною спрямованістю діяльності педагога»⁹⁸⁸.

Удосконалення такої якості відбувається під час вивчення етнопедагогіки і шляхом усвідомлення значення обраної професії для повноцінного розвитку дитини, формування в майбутніх фахівців певної професійної позиції, готовності до самовдосконалення, організації фахової діяльності з урахуванням здобутків етнопедагогічної культури. Учитель зі

⁹⁸⁷Волкова, Н. 2007. *Педагогіка*: навч. посіб. 2-ге вид. Київ: «Академвидав», 618 с., с.8.

⁹⁸⁸Зязюн, І.А., Крамущенко, Л.В. та ін. 1997. *Педагогічна майстерність*: підручник. Київ: Вища шк., 349 с., с. 30-31.

сформованою етнопедагогічною компетентністю на основі аналізу багатовікового народного педагогічного досвіду, осмислення явищ у сфері освіти, виявлення традиційності і ступеня новизни конкретних педагогічних систем та їх елементів здатен реалізувати вимоги певних принципів в умовах діалогічного педагогічного спілкування, запропонувати власні інновації та втілити їх у життя, виходячи з етнічної приналежності певного контингенту школярів, вихованців, стереотипів виховних впливів їхніх батьків, творчо застосувати етнопедагогічний матеріал (народні задачі, жарти, примовки, прислів'я, ігри, пісні, твори декоративно-ужиткового мистецтва тощо) під час різних форм навчання і виховання.

Аналіз народно-педагогічних знань, вмінь і навичок педагога, його майстерність націлюють на виокремлення особистісних якостей, які вважались ціннісними для вихователя, наставника в багатьох країнах світу (наприклад, відповідальності, доброзичливості, толерантності, спостережливості, національної самосвідомості), на розуміння важливості підвищення власної ерудиції, сприяють спрямованості майбутніх фахівців на розвиток певних груп педагогічних здібностей, удосконалення умінь педагогічної техніки (володіння своєю мімікою, пантомімікою, голосом, емоціями, здатність впливати на групу людей з метою стимулювання їхньої діяльності, організації різних форм виховної роботи тощо).

Етнопедагогічна компетентність вчителя формується в **аксіологічному просторі ЗВО**, що втілює народно-педагогічні засади ціннісного становлення особистості фахівця. Аксіологічна сфера розвитку й виховання особистості ґрунтується на комплексному підході до цінностей освіти, що має глибоке історичне коріння, як це представлено нами в попередніх розділах дисертації. Маємо констатувати, що в своїй основі система цінностей особистості має загальнолюдську сутність і динамічно-цивілізаційну форму – тобто підлягає принципу наступності в історичному відношенні, але постійно осучаснюється в сенсі змістового наповнення ціннісної сфери.

Варто заважити про відсутність загальноприйнятого визначення терміна «цінності» в наукових дослідженнях різних галузей – філософії, соціології, психології, педагогіки та ін. Насамперед, ідеться про те, що є значущим і важливим для кожної людини, а це абсолютно відносні феномени, що мають суто індивідуальні характеристики. У філософії, етиці, соціології цінностями вважають продукт конкретних історичних умов суспільного життя. На кожному етапі розвитку суспільства створюється специфічний набір і структура цінностей, що сприяють перетворенню соціальних норм та ідеалів на особистісні принципи життєдіяльності завдяки тому, що перетворюються у внутрішні спонуки (мотиви) поведінки особистості. Як зазначає І. Бех, «у вихованні особистості мірилом унормованості поведінки служить її відповідність соціальним нормам, тобто вимогам суспільства, до якого належить індивід. Звичайно, цивілізоване суспільство завжди гармонійно поєднує загальнолюдські й національні моральні норми – цінності, які й мусить свідомо привласнити людина»⁹⁸⁹.

Розглядаючи аксіологічну концепцію сучасного виховного процесу, ми, насамперед, звертаємося до Ціннісних орієнтирів сучасної української школи, де зазначається: «.. цінності в освіті мають бути не просто добіркою хороших та гідних правил життєдіяльності у суспільстві, а наочним набором внутрішніх щоденних принципів, які допоможуть у дорослому житті не лише обрати професію, знайти своє покликання, але й реалізувати свій творчий потенціал, стати гідним громадянином, сім'янином тощо. Важливо, щоб кожен учасник освітнього процесу, і здобувач освіти зокрема, усвідомлював, що цінності – це не є щось апріорі правильне, якась божественна складова, красива на папері, проте неприкладна у житті»⁹⁹⁰.

⁹⁸⁹Бех, І.Д. 2003. Виховання особистості: у 2 кн. Київ: Либідь, кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: навч.-метод. видання, 280 с., с. 134

⁹⁹⁰Ціннісні орієнтири сучасної української школи.[online] Режим доступу: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/Serpneva%20conferentcia/2019/Presentation-Roman-Stesichin.pdf>>.

Концепція нової української школи орієнтує освітян на сукупність цінностей, притаманних розвиненому, демократичному суспільству, що має тисячолітню історію і зберігає накопичений попередніми поколіннями спосіб співжиття в соціумі, що безпосередньо пов'язано з Родиною, Мовою, Вірою і Громадою, - і тим самим пов'язує названий комплекс цінностей з аксіологічною основою української етнопедагогіки: «виховний процес буде невід'ємною складовою всього освітнього процесу і орієнтуватиметься на загальнолюдські цінності, зокрема морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей), соціально-політичні (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність). Нова школа буде плекати українську ідентичність»⁹⁹¹.

Класифікація цінностей в педагогічній науці була і залишається постійним об'єктом наукового пошуку, причому єдиного підходу до вирішення питання класифікації досі немає. Вважається, що найзагальнішою основою\критерієм класифікації цінностей виступають: сфери громадського життя, носії цінностей, їх ієрархія. В переважній більшості публікацій зазвичай розрізняють три групи цінностей: матеріальні, соціально-політичні й духовні.

Матеріальні цінності відображають наше сприйняття природних об'єктів і предметних цінностей, тобто засобів праці і речей безпосереднього споживання (природні цінності: природне благо, укладене в природних багатствах; предметні цінності, створені людиною: споживча вартість продуктів праці (корисність взагалі), культурна спадщина минулого, що виступає у вигляді предметів багатства, сучасників і предметів релігійного поклоніння).

⁹⁹¹Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи.[online] Режим доступу: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>>.

Соціально-політичні цінності узагальнюють сприйняті людиною явища політичного життя, що мають суспільну вагу, ставлення людини до соціальних подій, процесів, явищ тощо. До них зазвичай відносять соціальне благо, що є в суспільно-політичних явищах, і прогресивне значення історичних подій (революцій, угод, договорів та ін.). Критеріями ціннісного значення в таких випадках виступають суспільне благо, політична воля, братерство, світ та ін.

Духовні (суб'єктивні) цінності — це нормативна, рекомендаційно-оціночна сторона явищ суспільної свідомості, що виражається через відповідні форми, служить нормативною формою орієнтації людини в соціальній і природній реальності. Відомо, що ідеї, погляди можуть бути справжніми, істинними і помилковими, але від цього вони не перестають бути цінностями. Всі ідеї у сфері цінностей регулюють ті чи інші відносини людей, виступаючи засобами й об'єктами їх діяльності.

Особливе місце займає *культура як цінність* інтегрального порядку. По-перше, тому, що культура поєднує матеріальні, соціально-політичні і духовні цінності, створені працею людини для задоволення своїх потреб. По-друге, тому, що культура — це не тільки сукупність створених цінностей, але й спосіб створення і засвоєння цінностей, тобто спосіб реалізації творчого потенціалу людини у сфері матеріальної і духовної діяльності. Інакше кажучи, це не просто сума предметів і цінностей, але й процес розкриття здібностей і обдарувань людини, формування в неї відповідних ціннісних орієнтацій. Культура як цінність — це все те, що сприяє розвитку людини, її гуманності, шляхетності і творчих здібностей, що сприяє зростанню її волі, збільшенню влади над природою, суспільними відносинами і самим собою⁹⁹².

Досліджуючи диспозиційну структуру особистості, соціолог В. О. Ядов насамперед відокремлює цінності-цілі (термінальні) і цінності-засоби

⁹⁹²Матяж, С.В. та Березянська, А.О., 2020. Класифікація цінностей та ціннісних орієнтацій особистості. *Наукові праці Чорноморського державного університету. Серія Соціологія*, вип. 213, т. 225, с. 27-30.

(інструментальні), і крім того: 1) **цінності-цілі**, детерміновані так чи інакше відображеними потребами (суб'єктивне розуміння об'єктивне існуючих інтересів); 2) **цінності-засоби**, зумовлені відображенням соціально існуючих правомірних способів дії у кожній зі сфер життєдіяльності суб'єкта; 3) **цінності-умови**. Автори А.Г.Здравомислов і В.О.Ядов поняття ціннісної орієнтації пов'язують з психологічним поняття установки особистості, але оскільки об'єкт – цінність – мав, за їх визначенням, суспільний характер, то такі установки особистості надалі почали розглядати як соціальні, а сам феномен ціннісної орієнтації – як соціально-психологічний⁹⁹³.

Як зазначають науковці Прикарпатського національного університету ім.В. Стефаника проф.С. Возняк, проф.В. Кононенко, поняття «цінність» близьке до поняття «значущість». Цінністю можна вважати все те, що може цінувати особистість, що є для неї значущим і важливим. Власне, йдеться про ту роль, яку предмет чи явище можуть відігравати в життєдіяльності людей із точки зору їхніх потреб, інтересів, цілей. Ціннісні орієнтації – це певна сукупність ієрархічно пов'язаних між собою цінностей, яка ставить людині спрямованість його життєдіяльності. Джерелом формування ціннісних орієнтацій виступає сенсожиттєва активність особистості, що визначає рівень домагань особистості та її орієнтацію у процесі діяльності на досягнення конкретних цілей.

Єдиної класифікації цінностей у сучасних наукових дослідженнях не існує. Існують класифікаційні моделі, у яких цінності структуруються за предметом або змістом об'єктів, на які вони спрямовані (соціально-політичні, моральні, економічні і інші); за суб'єктом ставлення (суспільні, цінності соціальних груп, колективні, індивідуальні). Цінності, крім того, поділяють на:

1) абсолютні – доброта, любов, правда, справедливість, гідність, свобода, чесність;

⁹⁹³Здравомыслов, А.Г. и Ядов, А.Г., 1965. Отношение к труду и ценностные ориентации личности. *Социология*, т. 2, с. 189.

2) національні – патріотизм, національна гідність, державотворчі прагнення, історична пам'ять, змагання до єдності;

3) громадянські – права і свободи, обов'язки, соціальна гармонія, повага закону;

4) сімейно-родинні – подружня вірність, турбота про дітей, стосунки у сім'ї, пам'ять предків;

5) особистісні – риси характеру, поведінка, стиль приватного життя.

Серед численних класифікацій цінностей поширеною є розмежування цінностей на дві групи: 1) колективістські – вони об'єднують цінності, які відповідають способу життя в колективі; 2) індивідуалістські – включають цінності, які характеризують інтереси конкретного індивіда⁹⁹⁴.

Освіта в аксіологічному сенсі має підготувати всіх суб'єктів освітнього процесу (в тому числі й учителя) до найбільш ефективної соціалізації з урахуванням системи суспільних цінностей, притаманних сучасному українському соціуму. Йдеться про професійну підготовку вчителя, здатного забезпечити найбільш ефективну соціалізацію такої особистості, яка б постійно відтворювала взаємодію та співпрацю, взаєморозуміння культур, толерантне відношення та сприйняття один одного. Учитель як просвітник та вихователь підростаючих поколінь, який перейняв досвід виховання від родини, батьків, старших вихователів, продовжує цю справу до входження людини в самостійне життя і творчість.

Цінності як безумовно важлива складова змісту навчального процесу часто пов'язуються в науковій літературі з можливостями мистецьких та культурознавчих дисциплін у загальному змісті освіти дітей та молоді. Крім того, психологи та педагоги звертають увагу на важливість використання синтезу мистецтв у ЗВО. Наразі професійна підготовка майбутніх педагогів передбачає розвиток творчих здібностей особистості засобами образотворчого, музичного, декоративно-ужиткового, хореографічного

⁹⁹⁴Носенко, Э.Л. и Фролова, Н.В.1999.Трансформация ценностных ориентаций молодежи на современном этапе развития общества (Психологический аспект). Днепропетровск: Изд-во «Навчальна книга». 168 с., с. 29.

мистецтв, відокремлено один від одного. При цьому важливе значення має урахування глибинного змісту мистецтва, котрий розкривається лише в інтеграції усіх його видів. Свідченням цього є включення до навчального плану закладів вищої освіти такої обов'язкової дисципліни, як «Методика навчання освітньої галузі «Мистецтво». Вибіркові компонент, як правило пов'язаний з такими дисциплінами, як «Історія мистецтв» чи «Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва». Передбачається, що майбутні педагоги мають попередній досвід опанування мистецтвом у загальноосвітній або мистецькій школі. У зв'язку з цим виникає проблема пошуку шляхів підвищення ефективності формування у студентів етнопедагогічної компетентності засобами народного мистецтва. На нашу думку, одним із шляхів може бути проектування освітнього середовища засобами синтезу мистецтв⁹⁹⁵.

На педагогічному факультеті Прикарпатського національного університету накопичено чималий досвід наповнення змісту професійної підготовки вчителя народно-аксіологічним змістом з метою формування його етнопедагогічної компетентності. Причому цей ціннісний компонент процесу професійно-педагогічної підготовки постійно трансформується з урахуванням динаміки ціннісної сфери у сфері педагогічної освіти, а також з розширенням ресурсних можливостей цінностей народної педагогіки. Так, наприклад, щоб підтримати воїнів, які захищають територіальну цілісність України, щорічно проводиться благодійна акція «Українська книга на Схід». Підтримуючи тісну співпрацю з Сходом України (багато студентів ПНУ працюють там), студенти разом з викладачами збирають книги українською мовою та надсилають на Схід (Мелітополь, Кривий ріг, Запоріжжя).

Прикладом реалізації етнопедагогічної концепції навчання та виховання дітей і молоді в національній системі освіти, та підготовки вчителя до реалізації названої концепції можуть служити різноманітні акції

⁹⁹⁵Русин, Г.А., 2019. Освіта як ціннісна домінанта у вихованні молоді. *Гірська школа Українських Карпат*, № 15, с. 11-15.

та заходи, що нині впроваджуються в системі ЗВО західноукраїнського регіону, а саме:

1. Вже шостий рік поспіль у ПНУ імені В.Стефаника проводиться загальноуніверситетський конкурс «Диктант всеукраїнської єдності». З метою прищеплення студентам любові та поваги до рідної мови організовуються конкурси літературного читання, творів Лесі Українки, Т.Шевченка, сучасних письменників Ліни Костенко. Також вагоме значення для реалізації означеної концепції, на нашу думку, мають такі конкурси, як щорічний конкурс «Літературна кавалерка».

2. З метою залучення старшокласників до націєтворчої діяльності на народно-педагогічних засадах літературознавчі конкурси проводяться у різних містах (Коломия, Мелітополь, Кропивницький), де залучаються команди з ліцеїв, запрошуються автори творів (в конкурсі є питання для авторів та питання від авторів); в дарунки переможці отримують книги.

3. Студенти активно залучаються до пропагування й поширення народних традицій в своєму студентському середовищі та середовищі своїх територіальних громад. Так, у ПНУ імені В.Стефаника набуло популярності народне свято «Маланка», де головними героями стали викладачі, а в святі був задіяний студентський ансамбль «Мальви» (кер. проф. Клепар М.В.).

4. Ознайомлення студентів з музеєм писанкарства «Писанка» в м. Коломия, де для всіх бажаючих проводяться майстер-класи з писанкарства, що мають прологнований характер, оскільки студенти можуть отримані знання використати згодом під час виробничих практик у школах області. В студентських мистецьких гуртках, що діють на педагогічному факультеті ПНУ, студенти готують сценарії до Різдвяних Свят, вивчають колядки, віншування, щедрівки та діляться традиціями свого регіону, свого села (Косівщина, Кути, Верховина, та інші). Майбутні педагоги також готують вистави «Святий Миколай» та відвідують з цими виставами дитбудинки (Івано-Франківська область), а студентський сенат збирає кошти та закуповує подарунки для малюків.

5. Студентам педагогічного факультету часто організовують поїздки до святих місць, а саме перед великим постом (Зарваниця, Гошівський монастир, Манявський скид та інші).крім того, традиційним на педагогічному факультеті є проведення заходу «Тиждень духовної віднови», під час якого молодь зустрічається зі своїми ровесниками – молодими семінаристами. Тут майбутні педагоги отримують народно-педагогічні християнські знання в доступній формі, мають можливість спілкуватись та дискутувати. Греко-католицькі й православні молодіжні організації створюють табори (літні, зимові), до яких долучаються майбутні педагоги і викладачі.

6. З метою залучення західноукраїнських громад до навчання й виховання студентів у ЗВО в ПНУ проводиться «Літературний бранч», на який запрошуються сучасні письменники Галичини, в тому числі ветерани АТО. Щороку студенти готують концерти для бійців, що проходять реабілітації в івано-франківських лікарнях. Студенти пишуть сценарії, готують невеликі концерти й запрошують воїнів у гості. Для воїнів майбутні педагоги готували листівки з підтримкою, плели з стрічок браслети з національними західноукраїнськими мотивами, збирали кошти, тощо.

Освітня програма спеціальності «Початкова освіта» передбачає виробничу практику в закладах загальної середньої освіти. Студенти педагогічного факультету проходять цю практику в ліцях м. Івано-Франківська або ж за місцем проживання. Після педагогічної практики зі студентами обговорюються педагогічні ситуації, в яких закладено етнопедагогічний зміст (на формування народного національного виховного ідеалу, на реалізацію народної аксіологічної моделі виховання, на можливості впровадження засад народної дидактики тощо). Такий практичний вихід процесу формування етнопедагогічної компетентності майбутніх педагогів на засадах ціннісної сфери народної педагогіки, на

нашу думку, завершує й систематизує весь процес професійної підготовки майбутніх педагогів в етнопедагогічному контексті.

Таким чином, нами обґрунтовано структуру та зміст сучасної етнопедагогічної концепції навчально-виховного процесу у вітчизняній системі освіти. Встановлено, що етнопедагогіка українців є історичним процесом, що налічує багато століть свого розвитку; у зв'язку з цим сучасна етнопедагогічна концепція навчання й виховання дітей і молоді може використовувати весь накопичений упродовж тривалого історичного часу потенціал народної педагогіки у всіх її проявах. Обґрунтовано комплекс передумов формування етнопедагогічної концепції навчання і виховання дітей та молоді на основі історичного народно-педагогічного досвіду (теоретичні, соціально-історичні, практичні). Визначено провідні складники етнопедагогічної концепції навчально-виховного процесу: загальні положення, ядро та педагогічні умови реалізації означеної концепції. Схарактеризовано основні нормативні документи, що регулюють освітні процеси в сучасній Україні, і вміщують окремі етнопедагогічні аспекти. Сформульовано положення про стійкий зв'язок провідних етнопедагогічних концептів (Родини, Мови, Віри, Громади) з Концепцією нової української школи (2016) та необхідністю урахування народно-педагогічного досвіду в навчально-виховному процесі та системі підготовки вчителя.

Обґрунтовано етнопедагогічні характеристики сучасного педагогічного процесу та формування етнопедагогічної компетентності майбутніх педагогів на ціннісних засадах народної педагогіки. На підставі аналізу численних наукових джерел, що висвітлюють народно-педагогічні засади процесу навчання й виховання (М.Стельмахович, Є.Сявак, О.Вишневський) та класичних педагогічних теорій (К.Ушинського, Г.Ващенко, В.Сухомлинського, С.Русової) сформульовано висновок про народно-педагогічний характер і зміст виховного ідеалу в сучасній системі освіти, а також про ресурсний потенціал етнопедагогіки у забезпеченні формування означеного ідеалу. Відзначено етнопедагогічні можливості

народного фольклору, традицій та обрядів у сучасному педагогічному процесі в аксіологічному та морально-етичному відношенні.

Сформульовано висновок про необхідність формування етнопедагогічної культури батьків у її взаємозв'язку з провідними етнопедагогічними концептами Родини, Мови, Віри та Громади. Відзначено єдність педагогічної культури батьків та етнопедагогічної компетентності вчителя у вирішенні питань формування цілісної всебічно розвиненої особистості дитини в сучасній системі освіти. З'ясовано основні принципи етнопедагогічної діяльності вчителя, що складаються у процесі його професійної підготовки у ЗВО – гуманізму, природовідповідності, демократизму, народності, вихованні у праці. Спроековано визначення етнопедагогічної компетентності педагога як складника професійної компетентності педагога, динамічне особистісне новоутворення, що виявляє засвоєння фахівцем досвіду пізнавальної діяльності в галузі етнопедагогіки, емоційно-ціннісних відношень щодо нього, досвіду творчої діяльності в оперуванні етнопедагогічною інформацією, певного досвіду розв'язання педагогічних проблем, пов'язаних із застосуванням на теоретичному та практичному рівнях надбань етнопедагогічної культури.

Висновки до п'ятого розділу

У розділі обґрунтовано провідні тенденції розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у 1772-1939 рр., та можливості використання накопиченого історичного народно-педагогічного досвіду в сучасній системі освіти незалежної України.

Окреслено провідні *тенденції* розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – в перших десятиліттях XX століття, при чому нами було виділено *два основні критерії* формулювання названих тенденцій - змістовий та концептуальний. Згідно з першим критерієм, ключовим підходом до визначення тенденцій є зміст етнопедагогічного впливу на дитину в західноукраїнській громаді кінця

XVIII – на початку XX століття (тенденція до збереження стабільного етнопедагогічного впливу на дитину і тяглості народно-педагогічних традицій у навчанні та вихованні дітей; тенденція до збереження і визнання Мови, Віри, Родини і Громади як провідних чинників, що визначали зміст і перспективи розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях; тенденція до наповнення етнопедагогічного процесу патріотичним змістом в умовах окупації західноукраїнських земель різними імперськими державами – Австро-Угорщиною, Річчю Посполитою, Росією); за другим підходом ми визначали тенденції, виходячи з провідних етнопедагогічних концептів – Родини, Мови, Віри і Громади, їх трансформаційного стану упродовж всього досліджуваного періоду розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях (тенденція до збереження концептуальної, визначальної й глибинної ролі *Родини* у змісті та трансформаціях української етнопедагогіки на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – перших десятиліттях XX століття; тенденція до розширення україномовного простору по всіх інших трьох етнопедагогічних концептах – Родини, Віри, Громади, включно з системою україномовного шкільництва; тенденція до зниження рівня інституалізації та, водночас, зростання рівня змістовності впливу *Віри* на етнопедагогічні процеси в західноукраїнській спільноті упродовж досліджуваного періоду; тенденція до розширення *Громадського* простору від стихійних до суспільно-інституційних форм).

Спроековано сутність і структуру етнопедагогічної концепції навчально-виховного процесу в незалежній Україні. Встановлено, що етнопедагогіка українців є історичним процесом, що налічує багато століть свого розвитку; у зв'язку з цим сучасна етнопедагогічна концепція навчання й виховання дітей і молоді може використовувати весь накопичений упродовж тривалого історичного часу потенціал народної педагогіки у всіх її проявах. Обґрунтовано комплекс передумов формування етнопедагогічної концепції навчання і виховання дітей та молоді на основі історичного народно-

педагогічного досвіду (теоретичні, соціально-історичні, практичні). Визначено провідні складники етнопедагогічної концепції навчально-виховного процесу: загальні положення, ядро та педагогічні умови реалізації означеної концепції. Схарактеризовано основні нормативні документи, що регулюють освітні процеси в сучасній Україні, і вміщують окремі етнопедагогічні аспекти. Сформульовано положення про стійкий зв'язок провідних етнопедагогічних концептів (Родини, Мови, Віри, Громади) з Концепцією нової української школи (2016) та необхідністю урахування народно-педагогічного досвіду в навчально-виховному процесі та системі підготовки вчителя.

Визначено етнопедагогічні характеристики сучасного педагогічного процесу та особливості формування етнопедагогічної компетентності майбутніх педагогів на ціннісних засадах народної педагогіки. Сформульовано висновок про ресурсний потенціал етнопедагогіки у забезпеченні формування народного виховного ідеалу. Відзначено етнопедагогічні можливості народного фольклору, традицій та обрядів у сучасному педагогічному процесі в аксіологічному та морально-етичному відношенні. Відзначено про необхідність формування етнопедагогічної культури батьків у її взаємозв'язку з провідними етнопедагогічним концептами Родини, Мови, Віри та Громади. Обґрунтовано єдність педагогічної культури батьків та етнопедагогічної компетентності вчителя у вирішенні питань формування цілісної всебічно розвиненої особистості дитини в сучасній системі освіти. З'ясовано основні принципи етнопедагогічної діяльності вчителя, що складаються у процесі його професійної підготовки у ЗВО – гуманізму, природовідповідності, демократизму, народності, вихованні у праці. Спроековано визначення етнопедагогічної компетентності педагога як складника професійної компетентності педагога, динамічне особистісне новоутворення, що виявляє засвоєння фахівцем досвіду пізнавальної діяльності в галузі етнопедагогіки, емоційно-ціннісних відношень щодо нього, досвіду творчої діяльності в

оперуванні етнопедагогічною інформацією, певного досвіду розв'язання педагогічних проблем, пов'язаних із застосуванням на теоретичному та практичному рівнях надбань етнопедагогічної культури.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено комплексний аналіз проблеми розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – на початку XX століття, на підставі якого сформульовано такі **загальні висновки**:

1. У дисертаційній роботі обґрунтовано теорію і методологію проблеми розвитку української етнопедагогіки в історії педагогічної думки та здійснено періодизацію цього процесу в досліджуваний період.

На основі проаналізованих архівних матеріалів, історичних джерел та сучасного філософського, соціологічного, історичного, історико-педагогічного наративу визначено провідні теоретико-методологічні підходи до аналізу української етнопедагогіки у змістовому та історичному контексті на загальнофілософському (системний), загальнонауковому (соціокультурний, цивілізаційний) та конкретно-науковому (етнологічний, аксіологічний) рівнях. З'ясовано системні аспекти наукового аналізу предмета дослідження та його парадигмальні засади. Визначено чинники розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях упродовж півтора століття (соціально-політичні, соціокультурні, етнодемографічні). Обґрунтовано систему індикаторів, що характеризували сутність кожного з них.

Обґрунтовано періодизацію та виділено три основні етапи розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях досліджуваного періоду з використанням сукупності періодизаційних індикаторів

2. З'ясовано аксіологічні та загальнокультурні характеристики родинної української етнопедагогіки у 1772-1939 рр. Представлено українську родину в Західній Україні як народно-педагогічну інституцію. Обґрунтовано думку про те, що в західноукраїнській традиційній родині розмежовувалися питання *догляду та виховання дітей у сім'ї*. Представлено класифікацію функцій сім'ї (біопсихічна, екологічна, соціальна, соціально-психологічна) в їх історичному відображенні та етнопедагогічному

контексті. Подано зміст кожної з функцій та його співвідношення з етнопедагогічним контекстом функціонування сім'ї в Західній Україні наприкінці XVIII – у перших десятиліттях XX століття. Сформульовано висновок, що трансляція соціально-виховного інституту родинної культури є вагомим результатом всього її етнопедагогічного впливу на формування етнічного, ментальнісного й культурного простору українства в його регіональному й загальносуспільному вимірі. На численних етнографічних прикладах розглянуто значення й цінність шлюбу та створення родини, народження дітей, їх виховання, соціалізацію в українському мовному, релігійному, етнокультурному середовищі спільноти західних українців, що забезпечувало ретрансляцію відповідних традицій і норм народного виховання й навчання.

Проаналізовано основні характеристики українського виховного ідеалу з точки зору його народно-педагогічних засад формування та бачення проблеми виховного ідеалу з позицій відомих учених-педагогів і просвітників – К. Ушинського, Г. Ващенка, А. Шептицького та ін. Визначено провідні етнопедагогічні показники формування виховного ідеалу в народно-педагогічному контексті (соціальне замовлення на певний результат виховання, відданість національним ідеалам, сформованість національного характеру, інтеріоризація провідних етнопедагогічних концептів). Обґрунтовано основні компоненти українського виховного ідеалу, притаманного західноукраїнській спільноті в досліджуваній період: родинно-аксіологічний, мовний, християнсько-етичний, поведінковий. Відзначено місце й роль народного фольклору західних українців (казок, приказок, прислів'їв, оповідок, співанок тощо) у формуванні виховного ідеалу.

Розглянуто аксіологічну та загальнокультурну складову української родинної педагогіки досліджуваного періоду. Доведено, що в традиційному аксіологічному просторі західноукраїнської родини, виділяються дві групи цінностей: *внутрішні народно-педагогічні цінності* (сім'я та дитина), та

зовнішні цінності/атрибути (хліб, дім, вогонь, природа, час). Підкреслено роль і значення народної фамілогії як науки про сім'ю, її створення, відносини між членами, міжпоколіннєві комунікації, взаємну соціальну відповідальність членів родини та ін. Простежено етнопедагогічний зміст народних традицій і обрядів, що супроводжували створення нової родини.

Обґрунтовано основні соціокультурні характеристики родинної педагогіки досліджуваного періоду: патріархальний характер традиційної західноукраїнської сім'ї; високий рівень її релігійності; системний соціальний контроль за створенням, функціонуванням та розвитком сімейного укладу; визначне місце народних звичаїв, обрядів, ритуалів, що уможливлювали певне «звичаєве право» функціонування західноукраїнської родини в соціальному середовищі; полікультурність і полімовність сім'ї в соціокультурному середовищі регіону; місцевий локальний патріотизм родини; регіональний тип родинних стосунків.

3. Схарактеризовано етнопедагогічні засади основних моделей та змісту українського шкільництва в Західній Україні в період австрійської та польської окупації. Визначено чотири основні етнопедагогічні індикатори розвитку шкільництва та його змісту (демографічний, соціально-економічний, етнокультурний, соціально-психологічний). З урахуванням змісту провідних етнопедагогічних концептів побудовано три моделі українського шкільництва в Західній Україні в першій половині ХХ століття: *точково-фрагментарну* (визначається фрагментарним характером створення, розвитку українських освітніх закладів; точковим характером функціонування культурно-освітніх установ і закладів); *лінійно-фрагментарну* (характеризується наявністю одного з освітніх ступенів (передовсім, мережі початкових навчальних закладів) у більш чи менш повному представленні по всій території краю, а також діяльністю окремих освітніх закладів та установ (зокрема, гімназій), що належать до інших освітніх ступенів); *ступенево-фрагментарну* (позначена існуванням мережі освітніх закладів та установ усіх наявних у тогочасному суспільстві рівнів

освіти (дошкільні, початкові, середні, вищі; приватні і державні освітні заклади; заклади соціальної сфери, наприклад, притулки для українських дітей), з одного боку, та епізодичним функціонуванням української мови в межах кожного з освітніх ступенів, що детермінувався наявними в регіоні соціально-політичними, економічними й соціокультурними умовами).

4. Обґрунтовано етнопедагогічні характеристики змісту виховання в народно-педагогічних уявленнях західних українців у досліджуваній період. На підставі історико-педагогічного аналізу емпіричних (етнографічні матеріали, архівні фонди) та теоретичних (первинних та інтерпретаційних) джерел обґрунтовано зміст та етнопедагогічні особливості процесу виховання дітей в західноукраїнській спільноті кінця XVIII – перших десятиліттях XX століття. Схарактеризовано пріоритетні напрями виховання: трудове (пов'язане з імперативом праці як основи людського функціонування); розумове (в контексті народної дидактики); естетичне (розвиток відчуття краси в усіх різновидах народного фольклору, дитячих ігор та іграшок); моральне (народна мораль, моральні імперативи вірності, любові, добра, честі тощо); фізичне (комплекс народних знань і уявлень про фізичне здоров'я, сукупність народних форм, методів і засобів фізичного виховання) – з урахуванням провідних етнопедагогічних концептів (Родини, Мови, Віри, Громади).

5. Обґрунтовано етнопедагогічний характер діяльності громадських організацій та суспільно-релігійних рухів на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – в перших десятиліттях XX століття. Сформульовано висновок про вагомість *громадського складника* в змісті провідних етнопедагогічних концептів, що визначається колективним характером суспільного життя західноукраїнської спільноти. З'ясовано роль і значення громадських організацій та рухів в західноукраїнському регіоні; подано їх класифікацію (суспільно-політичні рухи й організації; соціокультурні й просвітницькі рухи, товариства та спілки; освітні громадські рухи й спілки; науково-просвітницькі й наукові товариства, спілки та рухи).

Схарактеризовано етнопедагогічну складову діяльності товариств «Просвіта» та «Рідна школа» в динаміці їх становлення та розвитку в XIX – перших десятиліттях XX століття на рівні поставлених просвітницьких, культурницьких, освітніх завдань у західноукраїнській спільноті. Доведено їх координаційну місію в розвитку національно організованого педагогічного руху.

Проаналізовано діяльність дитячих та молодіжних організацій з вираженою народно-педагогічною складовою («Сокіл», «Січ», «Пласт», «Луг» та ін.). З'ясовано, що їх поступальний розвиток набув ознак системності на зламі XX століття. Доведено, що громадський рух в учнівському середовищі супроводжувався утворенням у багатьох навчальних закладах Західної України класних громад. Підкреслено зв'язок діяльності молодіжних організацій і рухів з провідними етнопедагогічними концептами.

6. Визначено й схарактеризовано провідні тенденції розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях та можливості використання історичного етнопедагогічного досвіду навчання і виховання в сучасній системі освіти. На підставі вивчення історичного досвіду народно-педагогічної діяльності української спільноти в регіоні виокремлено *два основні критерії* формулювання тенденцій – змістовий та концептуальний. За *змістовим* критерієм обґрунтовано такі провідні тенденції розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях у 1772-1939 рр.: до збереження стабільного етнопедагогічного впливу на дитину й тяглості народно-педагогічних традицій у навчанні та вихованні дітей; до визнання Мови, Віри, Родини й Громади як провідних чинників, що визначали зміст і перспективи розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях; до наповнення етнопедагогічного процесу патріотичним змістом в умовах окупації західноукраїнських земель різними імперськими державами – Австро-Угорщиною, Річчю Посполитою, Росією. За *концептуальним* критерієм визначено такі тенденції розвитку української

етнопедагогіки на західноукраїнських землях: до збереження концептуальної, визначальної й глибинної ролі *родини* у змісті та трансформаціях етнопедагогіки на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – перших десятиліттях XX століття; до розширення україномовного простору у межах дії інших етнопедагогічних концептів; до зниження рівня інституалізації й зростання рівня змістовності впливу *віри* на етнопедагогічні процеси в західноукраїнській спільноті впродовж досліджуваного періоду; до трансформації *громадського* простору від стихійних до суспільно-інституційних форм.

Обґрунтовано можливості використання історичного етнопедагогічного досвіду навчання й виховання в сучасній системі освіти у вигляді *етнопедагогічної концепції сучасного освітнього процесу*, що вміщує такі складники: загальні положення (актуальність, мета, основні принципи означеної концепції); ядро концепції (провідні наукові підходи, тенденції й закономірності впровадження народно-педагогічних знань у систему освіти незалежної української держави); педагогічні умови реалізації етнопедагогічної концепції (трансформація змісту освіти на різних її ступенях з урахуванням народно-педагогічного досвіду навчання й виховання дітей упродовж тривалого історичного періоду; збереження системи народно-педагогічних *цінностей*; урахування етноконфесійної специфіки народно-педагогічних процесів в сучасному українському соціумі, що підтверджує роль і значення *християнства* в процесі виховання особистості; забезпечення менталітетоутворювального потенціалу української *мови* в процесі навчання й виховання дітей та молоді в системі освіти України; створення в освітніх закладах сучасного освітнього *середовища*, що враховує тисячолітній народно-педагогічний досвід українців).

Представлене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми розвитку української етнопедагогіки у регіональному й глобальному вимірах. До перспектив подальших наукових пошуків можна віднести:

висвітлення розвитку української етнопедагогіки в інших історичних регіонах України упродовж останніх століть; системний аналіз функціонування народно-педагогічних традицій у середовищі української діаспори в різних країнах світу; можливості формування етнопедагогічної компетентності майбутніх педагогів з урахуванням Концепції нової української школи (2016); тенденції розвитку етнопедагогіки різних етнонаціональних спільнот у західноукраїнському регіоні досліджуваного періоду.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ І ЛІТЕРАТУРИ

1. Адаменко, О.В., 2013. Методологія формування джерельної бази історико-педагогічного дослідження. *Педагогічний дискурс*, вип. 15, с. 10-13.
2. Академічний тлумачний словник української мови: в 11 т., 1979. [online] Т. 10. Режим доступу: <<http://sum.in.ua/s/tendencija>>
3. Аліксійчук, О.С. 2004. *Морально-естетичне виховання учнів початкових класів засобами української народної музики*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Поділ. держ. ун-т, 123 с.
4. Андрухів, І.О. 1992. *Західноукраїнські молодіжні товариства «Сокіл», «Січ», «Пласт», «Луг»*. Івано-Франківськ: Плай, 114 с.
5. Андрухів, І.О. 1995. *Українські молодіжні товариства Галичини: 1861-1939 рр.* Івано-Франківськ: Плай, 72 с.
6. Антонова, О.Є. 2004. *Базові знання з педагогіки: становлення, розвиток, технологія формування: монографія*. Вид. 2-ге, доп. Житомир: Житомир. держ. ун-т, 276 с.
7. Антонова, О.Є. 2007. *Історія педагогіки: робочий зошит. Посібник-практикум*. Вид. 2-ге, доп. і перероб. Житомир: Вид-во ЖДУ, 120 с.
8. Антонюк, Р.І., 2007. Заглиблюючись до етнополітичної та етнопедагогічної реальності (історія та умови формування різних етнічних спільнот на території сучасної України). *Гуманітарні науки*, № 1, с. 32-43.
9. Артюх, Л., 2012. Вогонь і вода в системі звичаєвих заборон. *Народна творчість та етнологія*, № 3, с. 30-41.
10. Артюх, Л., 2012. Звичаєві заборони, пов'язані з хлібом: традиції і сучасне побутування. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 7-14.
11. Артюхович, Н. 2015. *Народна демонологія Бойківщини: монографія*. Львів: Сполом, 236 с.

12. Архівні наукові фонди рукописів та фонозаписів Інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М.Т. Рильського НАН України (далі – АНФРФ). Ф. 14-5, од. зб. 799, 132 арк.
13. Афанасьєв, В., Ветров, В. та Канавенко, С. 1968. *Нариси історії культурно-освітньої роботи на Україні (1917-1944 рр.):* учбовий посібник. Харків, 178 с.
14. Бабій, І., 2008. Народна педагогіка про виховання підростаючого покоління (історичний аспект). *Рідна школа*, № 11, с. 74-76.
15. Барвінський, О. 1920. *Історія української літератури*. Ч. 1. I і II доба. Усна народна творчість. Львів: Накладом книгарні Наукового товариства ім. Шевченка, 383 с.
16. Бармак, М.В., 1997. *Міграційні процеси серед німецького, чеського та єврейського населення Волинської губернії (1796-1914):* автореф. дис. кандидата іст. наук. Київ: Інститут національних відносин і політології НАН України, 27 с.
17. Барна, М.М. та Гірні, О.І., 1996. Еволюція педагогічної освіти та державотворчі процеси у Східній Галичині (1772-1939 рр.). *Педагогіка і психологія*, № 2, с. 159-166.
18. Барна, М.М., 1998. Розвиток педагогічної освіти в Галичині (1772-1939 рр.). *Рідна школа*, № 7-8, с. 34-48.
19. Бача, Ю., 1993. «...А на батька пам'ятайте...». Про життєвий і творчий шлях Олександра Духновича. *Твори (передмова)*. Ужгород: Карпати, с. 5-16.
20. Бевзюк, Є., 2020. Імперія Габсбургів: притулок, або «тюрма народів». *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Історія»*, вип. 1 (42), с. 146-160.
21. Без назви. Державний архів Івано-Франківської області. Ф. 270, оп. 1, спр. 46, арк. 13-14.
22. Без назви. Державний архів Івано-Франківської області. Ф. 269, оп. 1, спр. 135, 12 арк.

- 23.Белкин, А.С. и Ткаченко, Е.В., 2006. Идеология, методология, научный аппарат историко-педагогического исследования. *Образование и наука*, № 1, с. 21-29.
- 24.Березівська, Л., 2010. Основоположні засади історико-педагогічних досліджень: теорія і методологія. *Шлях освіти*, № 1, с. 37-42.
- 25.Березівська, Л.Д. 2008. *Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті*: монографія. Київ: Богданова А.М., 406 с.
- 26.Березівська, Л.Д., 2017. Джерельна основа історико-педагогічних досліджень як методологічна проблема. *Сучасні вимоги до організації та проведення історико-педагогічних досліджень*: [зб. матеріалів наук.-метод. семінару]. Київ: ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського, с. 6-7.
- 27.Березівська, Л.Д., 2018. Педагогічна історіографія: стан, проблеми, виклики. *Історіографія як важливий складник досліджень з історії освіти: європейський і вітчизняний виміри*: зб. матеріалів наук.-методолог. семінару з історії освіти. Київ: ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського, с. 4-6.
- 28.Березюк, О.С. 2015. *Етнопедагогіка*: навч.-метод. посібник. Житомир: ЖДУ імені Івана Франка, 172 с.
- 29.Березюк, О.С., 2004. Етнопедагогічна підготовка майбутнього вчителя. [Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка](#), вип. 19, с. 51-53.
- 30.Березюк, О.С., 2005. Педагогічні умови взаємозв'язку особистісно зорієнтованої освіти та народної педагогіки. [Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка](#), вип. 21, с. 22-24.
- 31.Бех, І.Д. 2003. *Виховання особистості*: у 2 кн. Київ: Либідь, кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: навч.-метод. видання, 280 с.
- 32.Бех, І.Д. 2008. *Виховання особистості*: підручник. Київ: Либідь, 248 с.

- 33.Бех І., та Чорна, К., 2015. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. *Гірська школа українських Карпат*, №12-13, с. 26-37.
- 34.Бех, Ю.В. та Слепцов, А.І. 2012. *Філософські проблеми сучасного управління складними системами: ідеї, принципи і моделі*: [монографія]. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 405 с.
- 35.Білавич, Г. та Савчук, Б. 1999. *Товариство «Рідна школа» (1881-1939)*: монографія. Івано-Франківськ: Лілея-Н, 208 с.
- 36.Біленький, Я. 1922. *Українські приватні школи в Галичині*. Львів: Українське педагогічне товариство, 16 с.
- 37.Біницька, К.М., 2013. Педагогічна історіографія – сучасний стан наряду історико-педагогічних досліджень. *Педагогічний дискурс*, № 15, с. 58-62.
- 38.Боберський, І. 1939. *Українське сокілство (1894-1939)*. Львів: [б. в.], 16 с.
- 39.Бобрышов, С.В., 2006. *Методология историко-педагогического исследования развития педагогического знания*. Доктор наук.НОУ «Северо-Кавказский социальный институт».
- 40.Богданова, І.М., 1998. *Модульний підхід до професійної педагогічної підготовки вчителя*: монографія. Одеса: Маяк, 284 с.
- 41.Богдашина, О.М. 2015. *Джерелознавство історії України: теорія, методика, історія*: [монографія]. Харків: Вид-во «Тарбут-Лаам», 192 с.
- 42.Бойко, А., ред. 2004. *Педагогіка. Інтегрований курс теорії та історії*: навч.-метод. посіб. Київ–Полтава, 210 с.
- 43.Бойко, І., 2016. Актуальність досліджень Володимира Кубійовича про традиційне пастівництво Карпат. *Народна творчість та етнологія*, № 3, с. 60-74.
- 44.Бойко, О.Д. та Луняк, Є.М. 2003. *Історіографія історії України*: навч.-метод. посіб. для студентів денної форми навчання. Ніжин: Ніжин. держ. пед. ун-т ім. Миколи Гоголя, 44 с.

- 45.Бойчук, П., 2011. Відображення моральних якостей особистості у змісті української народно-педагогічної концепції. [*Педагогіка і психологія професійної освіти*](#), № 3, с. 171-180.
- 46.Болтарович, З. 1980. *Народне лікування українців Карпат кінця XIX – початку XX століття*. Київ: Наукова думка, 119 с.
- 47.Бондарь, А.Д., 1967. Становлення і розвиток загальноосвітньої школи і суспільного виховання в Україні в період воєнної інтервенції і громадянської війни (1917-1920). *Педагогіка*, № 6, с. 129-140.
- 48.Борисенко, В.Й. та Левченко, І.М. 2002. *Культурно-освітня діяльність громадськості Лівобережної України в 1825-1860 рр.* Київ: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 106 с.
- 49.Борисюк, В.В., 2006. *Теоретико-методологічні засади формування національної самосвідомості учнівської та студентської молоді: автореф. дис. доктора пед. наук*. Тернопіль: Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка, 40 с.
- 50.Брецинка, В. 2006. *Метатеория воспитания: введение в основы науки о воспитании, философию воспитания и практическую педагогику*. Перевод с немецкого. Киев–Дрогобыч: Коло, 367 с.
- 51.Бромлей, Ю.В. 1983. *Очерки.Теории. Этнoсa*. Москва: Наука, 418 с.
- 52.Будник, О.Б., 2005. Інноваційні технології господарського виховання школярів: етнопедагогічний аспект. [*Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*](#), вип. 24, с. 36-39.
- 53.Будник, О.Б., 2011. Теоретико-методологічні основи проектування етновиховного середовища початкової школи. [*Наука і освіта*](#), № 4, с. 59-63.
- 54.Буковински *Русско-народниі песни. Сoбрав з уст народа в заставнецком повете Партений Руснак*, 1908. Коломыя: Черенками и накладом печатни М. Белоуса, 72 с.
- 55.Бурова, С.Н. 2010. *Социология брака и семьи: история, теоретические основы, персоналии*. Минск: Право и экономика, 444 с.

- 56.Бушкевич, С.П., 1996. «Облакопрогонники»: карпатско-южнославянские параллели. *Живая старина*, № 4, с. 30-31.
- 57.Ваврисевич, М. 1924. *Порадничок учителя нової української школи*. Берлін: Українське слово, 122 с.
- 58.Васильєва, О.В., 2002. Національно-культурні традиції як педагогічний чинник виховання здорової нації. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, № 1, с. 40-45.
- 59.Васянович, Г., 2006. Педагогічні ідеї Івана Франка / До 150-річчя від дня народження Каменяра. *Рідна школа*, № 10, с. 27-29.
- 60.Васянович, Г.П., 2013. Добро- й анти-добро-дія учителя у творчій спадщині Івана Франка. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*, Харків, число 1, с. 31-38.
- 61.Васянович, О., 2013. Сучасні метеорологічні знання та вірування гуцулів. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 13-26.
- 62.Ваховський, Л.Ц., 2002. *Філософія виховання західної цивілізації в епоху просвітництва*: автореф. дис. доктора пед. наук. Харків: Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, 40 с.
- 63.Ващенко, Г. 1976. *Виховний ідеал («Записки виховника»)*. Підручник для Виховників, Учителів і українських Родин. Брюсель–Торонто–Нью-Йорк–Лондон–Мюнхен: Вид-во Центральної Співки Української Молоді, 209 с.
- 64.Ващенко, Г., 2001. Народна пісня і етнопедагогіка України. [*Народна творчість та етнографія*](#), № 1-2, с. 30-36.
- 65.Ващенко, Г., XXXI. Основні засади розумового виховання української молоді. *Авангард*, ч. 1 (132), с. 62-64.
- 66.Венгерська, В.О., 2014. Українське питання напередодні та в умовах Першої світової війни. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*, вип. 3, с. 8-11.

67. Венк, С., 1995. Династическая империя или многонациональное государство: размышление о наследии Габсбургов в национальном вопросе. *Австро-Венгрия: опыт многонационального государства*. Москва: Наука, с. 5-24.
68. Верменич, Я.В., 2001. Методологія та методика історичних досліджень. *Український історичний журнал*, № 6, с. 3-21.
69. Верменич, Я.В., 2005. Західна Україна як термін. *Енциклопедія історії України*. Київ: Наукова думка, т. 3, с. 290-291.
70. Виказ учениць 4-кл. школи народної і 3-кл. школи вид. С. Василянок в Станиславові. Державний архів Івано-Франківської області. Ф. 270, оп. 1, спр. 46, арк. 12.
71. Вишневський, О. 1992. Національно-духовне відродження в українській школі. На допомогу вчителям і студентам педінституту. Дрогобич: Рідна школа, 47 с.
72. Вишневський, О. 1996. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси. Львів: ЛОПТ ім. Г. Ващенка, 238 с.
73. Вишневський, О. 2006. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: посібник для студ. ВНЗ. Вид. 2-е, доопрац. і доп. Дрогобич: Коло, 326 с.
74. Вишневський, О. 2010. Український виховний ідеал і національний характер (витоки, деформації і сучасні виклики). Вступ до системного дослідження. Дрогобич: Вид. Святослав Сурма, 160 с.
75. Вишнівський, Р.Й., 2010. Ідея національної школи у творчому доробку Івана Франка: автореф. дис. кандидата пед. наук. Дрогобич: Дрогобицький держ. пед. ун-т ім. І. Франка.
76. Візитів, Ю., 2005. Зародження Пласту на Волині. *Пластовий шлях*, ч. 1, с. 26-28.
77. Візитів, Ю.М. 2008. Пластовий рух на Волині в міжвоєнний період: монографія. Рівне: Волинські обереги, 180 с.

- 78.Вісин, В., Голик, Р., Голубко, В. та ін. 2017. *Проект «Україна»: Галичина та Волинь у складі міжвоєнної Польщі*. Харків: Фоліо, 444 с.
- 79.Вітвицька, С.С. 2003. *Основи педагогіки вищої школи*: навч. посіб. Київ: Центр навч. літератури, 316 с.
- 80.Вітвицька, С.С., 2015. Аксіологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя. *Креативна педагогіка: наук.-метод. журнал*, вип. 10, с. 63-67.
- 81.Вовк, Л.П. 1994. *Історія дореволюційної освіти в Україні*. Київ: УДПУ, 226 с.
- 82.Вовк, Л.П. 1997. *Громадсько-педагогічне сподвижництво в Україні (етапи і особливості)*. Київ: Між. фін. агенція, 178 с.
- 83.Вовк, М.П. 2014. *Фольклористика у класичних університетах України (друга половина XIX – початок XXI ст.)*: [навч. посібник]. Київ: Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, 202 с.
- 84.Вовк, Хв., ред. 1899. *Матеріали до українсько-руської етнології*: [в 22 т.]. Львів: 3 друк. НТШ, 1929. Шухевич, Володимир. Т. 5: Гуцульщина, третя ч., 1902, 255 с.
- 85.Вознюк, О.В., 2016. Концепція особистості педагога як модель продуктивної професійної діяльності. В: О.А. Дубасенюк, ред. *Акмедосагнення науковців Житомирської науково-педагогічної школи*: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, с. 107-134.
- 86.Возняк, М. 1912. *Писання Маркіяна Шашкевича*. Львів: Наук. т-во ім. Шевченка, 294 с.
- 87.Возняк, М. 1924. *Як пробудилось українське народне життя в Галичині за Австрії*. Львів: 3 друк. вид. спілки «Діло», 178 с.
- 88.Войтович, Н., 2015. *Народна демонологія Бойківщини*. Львів: Сполом. 236 с.
- 89.Волкова, Н. 2007. *Педагогіка*: навч. посіб. 2-ге вид. Київ: «Академвидав», 618 с.

90. Волощенко, А.К. 1974. *Нариси з історії суспільно-політичного руху на Україні в 70-х – на початку 80-х років XIX ст.* Київ: Наук. думка, 221 с.
91. Воляннюк, Н.Ю., 2004. Использование биографического метода в психолого-педагогических исследованиях. *Практична психологія та соціальна робота*, № 1, с. 37-40.
92. Воропай, О. 1958. *Звичаї нашого народу: етнографічний нарис: у 2 т.* Мюнхен: Укр. вид-во, т. 1, 308 с.
93. Габермас, Ю., 2006. *Залучення іншого: Студії з політичної теорії.* Переклад з нім. Львів: Астролябія, 416 с.
94. Гавеля, О., 2019. Аксіологія християнства як складова сенсу життя сучасної молоді: релігієзнавчо-філософський аналіз. *European philosophical and historical discourse*, vol. 5, is. 4, p. 105-111.
95. Газета «Метеор» для молоді середніх шкіл. 1925. ЦДІАУ у м. Львові. Ф. 389, спр. 100, 4 арк.
96. Галько, О., 2001. Сімейний уклад бойків (кінець XIX – перша половина XX століття). *Етнічна історія народів Європи*, вип. 12, с. 54-59.
97. Ганус, Д., 2014. Обряди забезпечення майбутнього багатства дитини під час хрестин у населення західноукраїнського пограниччя. *Народна творчість та етнологія*, № 5, с. 48-53.
98. Ганус, Д., 2015. Традиційна магія в родильній обрядовості населення західноукраїнського пограниччя в працях дослідників XIX-XXI століть. *Народна творчість та етнологія*, № 1, с. 76-83.
99. Ганус, Д., 2016. Народна етнологія дитячих захворювань на території українсько-польського пограниччя. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 77-83.
100. Гарат, Р., Коцур, А. та Коцур, В. 2005. *Діяльність товариства “Просвіта” в Галичині (1868-1921 рр.): монографія.* Переяслав-Хмельницький: Книги – XXI, 167 с.
101. Геркєрова, О.М., 2011. *Ідеї сімейного виховання на засадах єврейської етнопедагогіки (кінець XIX – початок XX століття):*

- автореф. дис. кандидата пед. наук. Ялта: РВНЗ «Кримський гуманітарний університет».
102. Герман, О.М., 1995. *Діяльність товариства «Просвіта» на Поділлі наприкінці XIX і в першій половині XX століття*: автореф. дис. кандидата іст. наук. Чернівці: Чернівецький ун-т ім. Ю. Федьковича.
 103. Гершунский, Б.С., 2003. Концепция самореализации личности в системе обоснования ценностей и целей образования. *Педагогика*, № 10, с. 3-7.
 104. Гинецинский, В.И. 1992. *Основы теоретической педагогики*. Москва: СПбУ, 154 с.
 105. Гирц, К. 2004. *Интерпретация культур*: [монографія]. Пер. с англ. Москва: РПЭ, 560 с.
 106. Гиряк, М. 1989. *Поетика українських народних ліричних пісень Східної Словаччини*. Братіслава–Пряшів: Словацьке педагогічне видавництво, 312 с.
 107. Гнатюк, В. 1989. *Документи і матеріали (1871—1989)*. Упорядник Я.Дашкевич. Центральний державний історичний архів у Львові. НТШ. 1989. 467 с.
 108. Гнатюк, В. 1900. *Етнографічні матеріали з Угорської Руси*. Львів: Друкарня Наукового Товариства імені Шевченка, т. III, 288 с.
 109. Гнатюк, В. 1914. *Етнографічний збірник 1895-1929*. Видавництво наукового товариства імені Шевченка. Львів: 3 друкарні НТШ, т. II. Колядки і щедрівки, XV, 378 с.
 110. Гнатюк, В., 1903. Знадоби до галицько-руської демонології. *Етнографічний збірник*, т. XV, с. 1-172.
 111. Гнатюк, В., 1912. Похоронні звичаї і обряди. *Етнографічний збірник наукового товариства імені Тараса Шевченка*. Львів: Накладом Товариства, т. XXXI-XXXII, 436 с.

112. Гнатюк, В., 1981. Вибрані статті про народну творчість. *Записки Наукового товариства ім. Шевченка*. Нью-Йорк: [б. в.], т. 201, 290 с.
113. Гнатюк, М., 2017. Українська народна іграшка як засіб художньо-естетичного, трудового і національного виховання. *Гірська школа українських Карпат*, № 17, с. 81-90.
114. Гнатюк, М., Громовенко, Л., Скорульська, Р., Стус, Д. та Удовик, С. 2001. *100 найвідоміших українців*. Москва: ВЕЧЕ; Київ: Орфей, 584 с.
115. *Головна Руська Рада (1848-1851): протоколи засідань і книга кореспонденції*. 2002. Ред. О. Турія, упорядн. У. Кришталович та І. Сварник. Львів: Інститут Історії Церкви Українського Католицького Університету.
116. Головченко, В.І., 2004. Союз визволення України. *Українська дипломатична енциклопедія: у 2 т.* Київ: Знання, т. 2, с. 398.
117. Голубнича, Л., 2015. Писемні джерела педагогічної історіографії. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені П. Тичини*, ч. 1, с. 86-93.
118. Голубнича, Л.О. 2012. *Педагогічна історіографія: теоретичні аспекти*. [online] Режим доступу: <<http://dspace.nlu.edu.ua/bitstream/123456789/1768/1/ped-istor.pdf>>
119. Голувко, Т., 2012. Методи й шляхи оздоровлення взаємовідносин у Східній Галичині і східних воєводствах. В: П. Коваль, Я. Олдаховський, М. Зухняк, ред. *Ми не є українофілами. Польська політична думка про Україну і українців: антологія текстів*. Київ: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», с. 108-120.
120. Гончаревський, В. 2011. *Цивілізаційний підхід до історії: сучасний український досвід (1991-2009)*. Київ: Логос, 220 с.

121. Гончаренко, С.У. 2014. *Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям*. Київ–Вінниця: ДОВ Вінниця, 278 с.
122. Горбова, Н.А., 2014. *Культурно-антропологічні засади вітчизняної етнопедагогіки першої половини ХХ століття*: автореф. дис. кандидата пед. наук. Ялта: РВНЗ «Кримський гуманітарний університет».
123. Горбовий, М.І. 2009. *Гуцули у Визвольній боротьбі: спогади січового стрільця Михайла Горбового*. Київ: Вид. Іст. клубу «Холодний Яр»; Вінниця: ДП «Державна картографічна фабрика», 472 с.
124. Гордійчук, О.Є., 2008. *Моральне виховання молодших школярів засобами етнопедагогіки*: автореф. дис. кандидата пед. наук. Тернопіль: Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка.
125. Григоренко, Л.О., 2005. Самостійна робота як фактор підвищення ефективності підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності. *Рідна школа*, № 5, с. 22-23.
126. Грица, С., упоряд. 1995. *Народна музика на Поліссі. Музичний фольклор з Полісся у записах Ф. Колесси та К. Мошинського*. Київ: Музична Україна, 432 с.
127. Грицак, Я. 1996. *Нарис історії України. Формування модерної української нації ХІХ-ХХ ст.*: [монографія]. Київ: Генеза, 360 с.
128. Грицак, Я., 2005. Українська історіографія. 1991-2001: десятиліття змін. *Україна Модерна*, число 9, с. 43-67.
129. Грицан, А., 2001. *Просвітня зоря Прикарпаття. Нариси про історію товариства «Просвіта» на Прикарпатті між двома світовими війнами (1921-1939)*. Івано-Франківськ: Сіверсія, 180 с.
130. Громакова, Н.Ю., 2002. *Суспільний рух польської шляхти Правобережної України в 1795-1830-х рр.*: автореф. дис. кандидата іст. наук. Дніпропетровськ: Дніпропетровський національний університет.

131. Громова, Н., 2008. Різдвяні колядки у сучасному побутуванні (на прикладі Бойківщини). *Етнічна історія народів Європи*, вип. 25, с. 150-158.
132. Грушевський, М.С. 1990. *Очерк истории украинского народа*. Київ: Либідь, 400 с.
133. Грушевський, М. 1990. *Ілюстрована історія України*. Репр. відтворення вид. 1913 р. Київ: [б. в.], 524 с.
134. Грушевський, М. 1998. *Історія України-Руси: у 11 т.* Київ: Наук. думка.
135. Грушевський, М. 2011. *Дитина в звичаях та віруваннях українського народу*. 2-ге вид., стереотип. Київ: Либідь, 254 с.
136. Грушевський, М., 1989. Культурно-національний рух на Україні в XVI-XVIII віці. *Жовтень*, № 1, с. 99.
137. Губин, О.И., 2012. Метадискурсивная модель аналитической парадигмы Роберта Мертон. *Вестник Московского университета. Социология и политология*, № 4, с. 53-69.
138. Гузій, Н.В. 2004. *Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти*: монографія. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 243 с.
139. Гуйванюк, М. 2009. *Січковий рух у Галичині й Буковині (1900-1914)*: монографія. Чернівці: ЧНУ, 254 с.
140. Гупан, Н.М. 2002. *Українська історіографія історії педагогіки*: [монографія]. Київ: «А.П.Н.», 224 с.
141. Гупан, Н.М., 2001. *Розвиток історії педагогіки в Україні (історіографічний аналіз)*: автореф. дис. доктора пед. наук. Київ: Інститут педагогіки АПН України.
142. Гупан, Н.П. 2000. *Історіографія розвитку історико-педагогічної науки в Україні*. Київ: Київ. ін-т внутр. справ при Нац. акад. внутр. справ України, 221 с.

143. Гупан, Н.П., 2016. Проблеми хронології в сучасних історико-педагогічних дослідженнях. *Український педагогічний журнал*, № 1, с. 116-121.
144. Гурова, О.М., 2004. Інтеграція духовного і фізичного виховання особистості в українській козацькій педагогіці. [Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту](#), № 4, с. 42-50.
145. Гутник, І.М., 2006. *Педагогічні засади організації дозвілля підлітків засобами української народної педагогіки*: автореф. дис. кандидата пед. наук. Київ: Київ. нац. ун-т культури та мистецтв.
146. Дарміць, Р., 2012. Народні гігієнічні знання і повір'я, пов'язані з народженням і вихованням дитини (за матеріалами з сільського побуту Карпат). *Вісник Львівського університету. Серія історична*, вип. 47, с. 123-141.
147. Дашкевич, Я., упоряд. 1998. *Володимир Гнатюк: документи і матеріали (1871-1989)*. Львів: НТШ, 467 с.
148. *Декларации родителей учащихся о введении украинского языка обучения в начальных школах кружка «Рідна школа»*. 1937 р. Державний архів Івано-Франківської області. Ф. 279, оп. 1, спр. 20, 57 арк, арк. 16.
149. Дем'янчук, І. 1908. *Перекази старинного світа*. Львів: НТШ ім. Шевченка, 44 с.
150. *Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ ст.)*. [online] Режим доступу: <https://pidru4niki.com/pedagogika/derzhavna_natsi...>
151. Джус, О.В., 2007. Етнопедагогічні надбання в соціально-педагогічній діяльності: міжнаціональний контекст. [Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка](#), вип. 33, с. 21-24.

152. Дитина в звичаях і віруваннях українського народу: матеріали з полудневої Київщини, 1906-1907. В: М. Грушевський, зібрав; З. Кузеля, обробив. *Матеріали до українсько-руської етнології*: в 22 т. Львів, т. 8-9.
153. Дічек, Н., 2001. Біографічний метод як інструмент дослідження вітчизняної історії педагогіки. *Шлях освіти*, № 4, с. 15-19.
154. Добрянський, І.А. та Постолатій, В.В. 1998. *Громадянська та приватна ініціатива в розвитку освіти в Україні (кінець XIX – початок XX століття)*. Кіровоград: КІРУЕ, 142 с.
155. Довженко, Г., упорядник. 1984. *Дитячий фольклор. Колискові пісні та забавлянки*. Київ: Наукова думка, 469 с.
156. Донченко О., 2001. Психологія трансперсональних конструктів. *Психологія і суспільство*. № 3(5). с. 44-104.
157. Доронюк, В.Д. та Вовк, М.В. 2009. *Українська музична етнопедагогіка: монографія*. Івано-Франківськ: Прикарпат. нац. ун-т ім. В. Стефаника, 537 с.
158. Дорошенко, Д. 1992. *Нарис історії України: у 2х т.* Київ: «Глобус».
159. Дубасенюк, О.А. та Вознюк, О.В. 2011. *Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 114 с.
160. Дуда, Н., 2017. Митрополит Андрей Шептицький – опікун і вихователь дітей та молоді. *Вісник Закарпатської академії мистецтв*, вип. 9, с. 140-144.
161. Духнович, А.В. 1857. *Народная педагогика в пользу училищ и учителей сельских*. Львов: Институт Ставропигіянський, часть I. Педагогія общая, 92 с.
162. Духнович, О. та Рудловчак, О., упоряд. 1993. *Твори*. Ужгород: Карпати, 250 с.

163. Духнович, О. та Федака, Д., упоряд. 2003. *Вибрані твори*. Ужгород: ВАТ Вид-во Закарпаття, 568 с.
164. Дядюк, М.С., 2002. *Політизація українського жіночого руху в Галичині: 1921-1939 рр.*: автореф. дис. кандидата істор. наук. Львів: Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України.
165. Етнічні українські землі, 2005. *Енциклопедія історії України*. Київ: Видавництво «Наукова думка», т. 3: Е-Й, с. 55-56.
166. *Етнографічний збірник*. Видавництво наукового товариства імені Шевченка. 1914. Львів: 3 друкарні НТШ. 1895-1929. Т.ІІ. Колядки і щедрівки. Зібрав Володимир Гнатюк. 378 с.
167. Етнологія, етнографія, народознавство, 2005. *Енциклопедія історії України*. Київ: Видавництво «Наукова думка», т. 3: Е-Й, с. 64.
168. *Енциклопедія історії України*, 2003. Т. 1: А–В / Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. Київ: "Наукова думка". 688 с.
169. *Енциклопедія освіти*. 2008. Акад. пед. наук України. Головний ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер. 958 с.
170. *Енциклопедія українознавства: словникова частина*. 1994. Т.3. Ред. В. Кубійовича. Львів: Свічадо, 1994. 1129 с.
171. Євтух, В., Марушкевич, А., Дем'яненко, Н. та Чепак, В. 2003. *Етнопедагогіка: навч. посібник*. Київ: Київ. ун-тет, 150 с.
172. Євтух, В.Б., Трощинський, В.Г., Галушко, К.Ю. та Чернова, К.О. 2004. *Етнонаціональна структура українського суспільства: довідник*. Київ: Наукова думка, 343 с.
173. Євтух, В.П., 1996. Шкільні реформи 1786-1804 рр. та їх вплив на розвиток освіти в Україні. *Теоретичні питання освіти та виховання*, вип. 4, с. 31-38.
174. Єршова, Л.М., 2015. *Трансформація виховного ідеалу у вітчизняній теорії і практиці (XIX – початок XX століття)*. Доктор наук. Житомирський державний університет імені Івана Франка.

175. Жмуд, Н.В., 2005. *Народна педагогіка як етноформуючий чинник: автореф. дис. кандидата іст. наук.* Київ: Ін-т мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Рильського НАН України.
176. Жорський, Є. 1933. *Історія українського фізичного виховання.* Львів: [б. в.], 121 с.
177. *Журнал успеваемости третьего класса. 1932 р.* Рівненський обласний державний архів. Ф. 251, оп. 1, спр. 1, 12 арк.
178. Завгородня, Т. 2007. *Теорія і практика навчання в Галичині (1919-1939 рр.):* монографія. Івано-Франківськ: ПрНУ ім. В. Стефаника, 198 с.
179. Завгородня, Т.К. 1999. *Підготовка вчителів для української народної школи Галичини (1919-1939 роки):* [монографія]. Івано-Франківськ: Плай. 135 с.
180. Завгородня, Т.К., Джус, О.В., Качмар, О.В., Ковальчук, В.М., Нагачевська, З.І. та Прокопів, Л.М. 2008. *Антологія педагогічної думки Східної Галичини та українського зарубіжжя ХХ ст.:* [навч. посібник]. Івано-Франківськ: Плай, 477 с.
181. *Завдання сільських кружків Українського Педагогічного Товариства. Інструкція Головної Управи УПТ-ва з дня 8. квітня 1925., Ч. 2390, 1925.* Львів: Накладом Українського Педагогічного Товариства, 15 с.
182. Закон України «Про освіту», 2017. [online] Режим доступу: <https://kodeksy.com.ua/pro_osvitu.htm>.
183. Заставецька, Н. *Історико-культурна діяльність українських молодіжних товариств Східної Галичини.*[online] Режим доступу: <<http://sichovyk.com.ua/istorichna-slava/1022-ukrajinski-molodizhni-tovaristva-skhidnoji-galichini-na-storozhi-istoriko-kulturnoji-spadshchini-krayu>>.

184. Захарук, Д. 2000. *Нова українська родина*. Снятин: Фірма «Прут Принт», 168 с.
185. Зашкільняк, Л., ред. 2004. *Українська історіографія на зламі XX і XXI століть: здобутки і проблеми*. [монографія]. Львів : Львів. нац. ун-т ім. Івана Франка, 405 с.
186. *Звіт шкіл Руского товариства педагогічного у Львові. За рік шкільний 1909\10. 1912*. Львів: накладом Руского товариства педагогічного, 40 с.
187. *Звіт шкіл Руского товариства педагогічного у Львові. За шкільний рік 1911\12, 1912*. Львів: накладом Руского товариства педагогічного, 12 с.
188. *Звіти про діяльність, відомості про присвоєння пластових звань, листування про організацію таборів та інші матеріали куреня, 1926-1929*. ЦДІАУ у м. Львові. Ф. 389, спр. 231, 21 арк.
189. Зворський, С., укл. 1996. Видання «Просвіт» Галичини. *Книги та аркушева продукція (1868-1939): бібліографічний покажчик*. Київ: Абрис, вип. 1, 195 с.
190. Зворський, С.Л., 2000. *Видавнича та бібліотечна діяльність київського товариства «Просвіта» (1906-1920 рр.): автореф. дис. кандидата іст. наук*. Київ: Національна бібліотека України ім. В. Вернадського НАН України.
191. Здравомыслов, А.Г. и Ядов, А.Г., 1965. Отношение к труду и ценностные ориентации личности. *Социология*, т. 2, с. 189.
192. Злобин, Г.П. 1985. *По ту сторону мечты: страницы американской литературы XX в.:*[монографія]. Москва: Художественная литература, 333 с.
193. Зоря Галицька, 1848. 15 травня.
194. Зубко, Т., 2010. Етнічна ідентифікація, або Мрії про минуле. *Політичний менеджмент*, № 1, с. 88-95.

195. Зуляк, І.С., 2006. *Товариство «Просвіта» у Західній Україні в міжвоєнний період: організаційні засади, господарське становище та культурнопросвітня діяльність: автореф. дис. доктора іст. наук.* Чернівці: Чернівецький національний університет імені Ю. Федьковича.
196. Зязюн, І., 2011. Аксіологічні ресурси педагогічної дії вчителя. *Естетика і етика педагогічної дії: зб. наук, праць.* Київ–Полтава: ПНПУ, с. 9-24.
197. Зязюн, І.А., 2011. Освітні парадигми та педагогічні технології у вимірах філософії освіти. *Науковий вісник МДУ імені В.О. Сухомлинського. Серія «Педагогічні науки».* Київ, вип. 1.32, с. 22-26.
198. Зязюн, І.А., Крамущенко, Л.В. та ін. 1997. *Педагогічна майстерність: підручник.* Київ: Вища шк., 349 с.
199. Зьомко, Н.С. 2011. Українське педагогічне товариство «Рідна школа» як виразник української ідеї в освітньому та національному житті Галичини у міжвоєнний період. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили. Історія*, вип. 142, т. 154, с. 23-25.
200. Изард, К.Э. 2006. *Психология эмоций.* Перевод с англ. Санкт-Петербург: Питер, 464 с.
201. Именной список учителей Станиславской частной 4х-классной школы им. С.С. Василянок. Сведения о количестве учащихся в этой школе за 1919\1920 учебный год. Державний архів Івано-Франківської області. Ф. 270, оп. 1, спр. 46, арк. 1.
202. Исламов, Т. и Масленникова, Е., 1997. *Австро-Венгрия: интеграционные процессы и национальная специфика.* Москва: Знание, 318 с.

203. Іваницький, А., 2013. Зауваги до типології родильно-хрестинних пісень та обрядовості. *Народна творчість та етнологія*, № 3, с. 52-57.
204. Іваницький, А., 2015. Обрядовий музичний фольклор Середньої Наддніпрянщини. *Народна творчість та етнологія*, № 1, с. 7-14.
205. Іваничук, Р., Комаринець, Т., Мельник, І. та Середяк, А. 1993. *Нарис історії «Просвіти»*. Львів–Краків–Париж: Просвіта, 232 с.
206. Ігнатушна, А. Освітньо-педагогічні погляди І. Франка. [online] Режим доступу: <<http://istorpedagoglpk.blogspot.com/2014/12/102.html>>.
207. Ількевич, Г. 1841. *Галицькі приповідки и загадки, зібрані Григорієм Ількевичем*. Відень: Напечатано черенками О.О. Мехитаристів, 124 с.
208. *Історія педагогіки.*, 1999. Ред. М.В.Левківський, О.А.Дубасенюк. Житомир: ЖДУ.
209. Каган, М.С. 1997. *Философская теория ценностей*. Санкт-Петербург: Петрополис, 205 с.
210. Кайндль, Р.Ф. 2000. *Гуцули: їх життя, звичаї та народні перекази*. Чернівці: «Молодий буковинець», 208 с.
211. Калакура, Я.С. 2004. *Українська історіографія: [монографія]*. Київ: Генеза, 496 с.
212. Калакура, Я.С. 2016. *Методологія історіографічного дослідження: наук.-метод. посіб.* Київ: Київ. ун-т, 319 с.
213. Каппелер, А. 2007. *Мала історія України*. Переклад з нім. Київ: «К.І.С.», 260 с.
214. Карпюк, Ю.Я., 2012. Християнські цінності – непересічні орієнтири духовного розвитку особистості людини. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*, № 2, с. 50-62.

215. Кекош, О., 2014. Освітні проекти митрополита Андрея Шептицького і виховання молоді. *Актуальні проблеми гуманітарних наук*, вип. 10, с. 235-241.
216. Кепич, В., 2006. Просвітницький романтизм Маркіяна Шашкевича. *Вісник Львівського університету. Філософські науки*, вип. 9, с. 181-189.
217. Кириченко, О.В., 2007. Модель функціонування механізму розвитку національної самосвідомості особистості у процесі лицарсько-патріотичного виховання молоді на найращих традиціях українського народу. [Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту](#), № 5, с. 19-23.
218. Кирчів, Р., 2008. Традиційне і нове у фольклорі на західноукраїнських землях міжвоєнного двадцятиріччя. *Міфологія і фольклор*, № 1, с. 6-19.
219. Китинг, М., 2003. Новый регионализм в Западной Европе. *Логос*, № 6 (40), с. 67-116.
220. Кіт, Г.Г. та Тарасенко, Г.С. 2008. *Українська народна педагогіка: курс лекцій*. Вінниця: Едельвейс і К, 301 с.
221. *Классный журнал I и II класса за 1911\12 учебный год*. Державний архів Івано-Франківської області. Ф. 407, оп. 1, спр. 8, 8 арк.
222. Клоустон, В.А. 1896. *Народні казки та вигадки: їх вандрівки та переміни*. Львів: Друк. В. Манецкого, 183 с.
223. Кміт, Ю., 1910. Народна сільська школа в Галичині в р.р. 1810-1924. *Українсько-руський архів*. Львів, т. IV, с. 10.
224. Коваленко, Є.І., 2012. *Методологічна функція історії педагогіки у становленні майбутнього педагога*. [онлайн] Режим доступу: <file:///C:/Users/L/Downloads/Nzspp_2012_4_8.pdf>.

225. Ковальчук, В.А. та Дубасенюк, О.А., ред. 2011. *Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід*: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, с. 289-305.
226. Ковбас, Б. та Костів, В. 2002. *Родинна педагогіка*: у 3-х т. Івано-Франківськ, т. 1. Основи родинних взаємовідносин, 255 с.
227. Кожоляко, О., 2018. Різдвяні рядження в українців Буковини. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 33-40.
228. Козоріс, М. 1914. *Діточе сьвято. Сценічний образок в 2 діях*. Львів: Друкарня наукового товариства імені Шевченка, 15 с.
229. Коко, Е., 1997. Польсько-українські відносини в суспільно-культурній галузі в XIX-XX ст. *Українсько-польські відносини в Галичині у XX ст.*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. Івано-Франківськ: Плай, с. 8-13.
230. Коковін, О., 2014. Українське педагогічне товариство «Рідна школа» на Бережанщині: екскурс в минуле та відродження історичної пам'яті. *Товариство «Рідна школа»: історія і сучасність*, вип. 7, с. 216-252.
231. Колесса Ф. 1995. Народна музика на Поліссі. *Музичний фольклор з Полісся у записах Ф. Колесси та К. Мошинського*. К.: Музична Україна. С.125-163.
232. Колесса, Ф. 1923. Народні пісні з Південного Підкарпаття. Тексти і мелодії із вступною розвідкою. *Науковий збірник Товариства «Просвіта» в Ужгороді за рік 1923*, річник 2, с. 122-142.
233. Колесса, Ф., 1934. Старинні мелодії українських обрядових пісень (весільних і колядок) на Закарпатті. *Науковий збірник Товариства «Просвіта» в Ужгороді за 1934 рік*, с. 121-152.
234. Колесса, Ф., 1940. Кілька слів про фольклор Західної України. *Література і мистецтво*, № 4, с. 37-41.
235. Колесса, Ф., 1989. Людові вірування на Підгір'ю в с. Ходовичах Стрийського повіту. *Етнографічний збірник*, т. 5, с. 76-98.

236. Колодний, А. та Лобовик, Б., ред. 1996. *Релігієзнавчий словник*. Київ: Четверта хвиля, 392 с.
237. *Коломыйская государственная украинская гимназия. 1921-1939 гг.* Державний архів Івано-Франківської області. Ф. 537, оп. 1, спр. 133, 42 арк.
238. Коляда, Н.М., 2018. Педагогічне джерелознавство як важливий розділ методології історії педагогіки. *Історіографія як важливий складник досліджень з історії освіти: європейський і вітчизняний виміри: зб. матеріалів наук.-методол. семінару з історії освіти*. Київ: ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського, с. 8-9.
239. Кондуфор, Ю.Ю., гл. ред. и др. 1976. *История Украинской ССР в 10 т.* Киев: Наук. думка, т. 4, 5.
240. Кононенко, В.І., Лисенко, Н.В., Будник, О.Б., Новосьолов, О.В., Лисенко, О.М. та Лисенко, Н.В., ред. 2013. *Сучасна школа України: етнопедагогічна проєкція теорії й практики: монографія*. Київ: Слово, 333 с.
241. Кононенко, В.І., Лисенко, Н.В., Орбан-Лембрик, Л.Е., Будник, О.Б., Лисенко, О.М., Новосьолов, О.В., Лисенко-Гелемб'юк, К.М., Нижникевич, З.М., Андрусак, У.М. та Плетеницька, Л.С. 2009. *Етнопедагогічний контекст професійної підготовки студентів у вишах Прикарпатського регіону: навч.-метод. посіб.* Київ: АПН України; Івано-Франківськ: Прикарпат. нац. ун-т ім. В. Стефаника, 344 с.
242. Кононенко, П. та Кононенко, Т. 2001. *Освіта ХХІ століття: філософія родинності*. Київ: АртЕк, 239 с.
243. Кононенко, П., ред., 2005. *Українська етнопедагогіка*. Івано-Франківськ: Плай, 510 с.
244. *Концепція НУШ*. 2016. [online] Режим доступу: <<http://kyrylivka.osv.org.ua/koncepciya-nova-ukrainska-shkola-17-07-43-18-09-2018/>>.

245. Копчак, С.І., Мойсеєнко, В.І., Романюк, М.Д. и Макаруч, С.А. 1983. *Етносоціальне розвиток і національні відносини на західноукраїнських землях в період імперіалізму*. Львів: Вища школа, 255 с.
246. Корнетов, Г.Б. 2012. *Історія педагогіки як наука і компонент вмісту педагогічного виховання*: [монографія]. Москва: АСОУ, 172 с.
247. Король, В. 2018. Рукописний збірник замовлянь із с. Стебний Рахівського району Закарпатської області. *Народна творчість та етнологія*, № 2, с. 110-113.
248. Космина, Т., 1987. Жилище. *Етнографія східних слов'ян. Очерки традиційної культури*. Москва: Наука, с. 101-146.
249. Кравець, В. 1994. *Історія української школи і педагогіки*. Тернопіль: [б. в.], 360 с.
250. Кравець, О.М. 1966. *Сімейний побут і звичаї українського народу*. Київ: Наукова думка, 196 с.
251. Красиков, М., 2013. Імітативна магія у звичаєвості гуцулів Верховинщини. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 27-36.
252. Красильник, Ю.С., 2002. *Патріотичне виховання військовослужбовців Збройних Сил України засобами української етнопедагогіки*: автореф. дис. кандидата пед. наук. Київ: Інститут вищої освіти АПН України.
253. Кремень, В.Г., гол. ред. 2008. *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер, 958 с.
254. Крепон, М. 2011. *Європейські іношості*: [монографія]. Переклад з франц. Київ: Український центр духовної культури, 184 с.
255. Кривонос, І.В., 2005. Місце національного характеру серед інших етнопсихологічних понять. [*Педагогіка і психологія*](#), № 2, с. 105-116.

256. Крижко, В., Малихін, А. та Ткач, В., 2006. Народньо-педагогічні традиції літнього календарного циклу в етногенезі українців. *Рідна школа*, № 7, с. 58-62.
257. Крижко, В., Малихін, А. та Ткач, В., 2007. Народні педагогічні традиції зимового календарного обрядового циклу в етногенезі українців. [*Рідна школа*](#), № 1, с. 34-37.
258. Кругляк, М.С., 2009. Суспільна трансформація християнських духовних цінностей у сучасному світі. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*, № 17 (180), с. 38-43.
259. Кружок «Рідної Школи» (Українського Педагогічного Товариства) ім. М. Шашкевича в Станиславові. 1929 р. Державний архів Івано-Франківської області. Ф. 279, оп. 1, спр. 20, 57 арк., арк. 16.
260. Кубійович, В., ред. 1937. *Атлас України й сумежних країв*. Львів: Український видавничий інститут, 66 карт, XLVIII с.
261. Кубійович, В., ред. 1994. *Енциклопедія українознавства: словникова частина*. Перевид. в Україні. Львів: [б. в.], т. 3, 1129 с.
262. Кубійович, В.М. 1963. *Західні Українські Землі в межах Польщі 1920-1939*. Чикаго–Нью-Йорк: Укр. публіцист.-наук. ін-т, 31 с.
263. Кугутяк, М.В. 1993. *Галичина: сторінки історії: нарис сусп.-політ. руху (XIX ст. – 1939 р.)*. Івано-Франківськ: [б.в.], 199 с.
264. Кузь, В.Г., Руденко, Ю.Д. та Сергійчук, З.О., 1994. Педагогіка народного календаря. *Початкова школа*, № 4, с. 3.
265. Култаєва, М., 2000. Логіка педагогічного мислення та його алогізм. *Філософсько-антропологічні студії 2000*. Київ: Стилос, 436 с.
266. Кульчицький, В.Й., 2009. *Система виховної роботи з молоддю в діяльності організацій національного спрямування (перша половина XX століття)*: автореф. дис. кандидата пед. наук. Житомир: Житомирський державний університет імені Івана Франка.
267. Кун, Т.С., 2002. *Структура научных революций*. Перевод с англ. Москва: Издательство АСТ, 606 с.

268. Курас, І.Ф. та Солдатенко, В.Ф. 2001. *Соборництво і регіоналізм в українському державотворенні (1917-1920)*. Київ: Ін-тут політичних і етнонаціональних досліджень НАН України, 247 с.
269. Курило, В.С., 1999. Періодизація процесів становлення і розвитку системи освіти і педагогічної думки східноукраїнського регіону в ХХ сторіччі. *Освіта на Луганщині*, № 1, с. 23.
270. Курляк, І., 2000. *Розвиток класичної освіти на західноукраїнських землях (XIX – перша половина ХХ ст.)*. Доктор наук. Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.
271. Лаба, В. 1990. *Митрополит Андрей Шептицький. Його життя і заслуги*. монографія. Львів: Свічадо, 62 с.
272. Ладижець, В. 1957. *Я живу на Закарпатті. Вірші, казки та загадки*. Ужгород: Закарпатське обласне видавництво, 63 с.
273. *Ластівочки прилетіли: збірник*. 1989. Братіслава–Пряшів: Словацьке педагогічне видавництво, 117 с.
274. Лебідь, І., 2006. Методологічні засади побудови моделі виховного процесу на основі національних цінностей. *Рідна школа*, № 7, с. 26-29.
275. Лев, В., Кобринська, А., Рак, Д., Бернадин, С. та Дяченко, Л., редкол. 1980. *Пропам'ятна книга гімназії сестер Василіянок у Львові*. Париж–Сідней–Нью Йорк: [б. в.], 334 с.
276. Левицький, К., 1928. Зі споминів про «Просвіту». *Календар Просвіти*, с. 47.
277. Левківський, М.В. 2003. *Історія педагогіки*. Київ: Центр навчальної літератури, 360 с.
278. Левківський, М.В. та Дубасенюк, О.А., ред. 1999. *Історія педагогіки*. Житомир: ЖДУ, 336 с.
279. Лемко, Г.І. 2021. Засоби українського народознавства як чинник родинного виховання дітей. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах*, № 74, т. 1, с. 103-107.

280. Ленчик, В., 2010. *Визначні постаті Української Церкви: Митрополит Андрей Шептицький і Патріарх Йосип Сліпий: монографія*. Львів: Свічадо, 608 с.
281. Леньо, Т. 2015. Весільна обрядовість бойків Закарпаття на початку ХХІ століття. *Народна творчість та етнологія*, № 4, с. 83-90.
282. Леньо, Т., 2013. Бойківсько-закарпатський барвінковий обряд середини ХХ століття (за матеріалами експедицій). *Народна творчість та етнологія*, № 1, с. 27-32.
283. Леонтьєва Л., 2010. Міф як досвід цілісного сприйняття реальності. [он-лайн]. Режим доступу: <https://newacropolis.org.ua/theses/aa5ac684-eb75-4358-a4ab-e6438ba01f30>.
284. Линтур, П., 1968. Современное состояние фольклорной традиции в Закарпатье. *Советская этнография*, № 2, с. 122-123.
285. Лисак, В., 2008. Використання «Народного календаря» М. Зубрицького в сучасній школі. *Народознавчі зошити*, № 3-4, с. 402-403.
286. Лисенко, О.В. 1990. «Просвіти» на Наддніпрянській Україні у дожовтневий період. Київ: Ін-т історії АН УРСР, 34 с.
287. Лисенко, О.В., 1998. «Просвіти» у суспільно-політичному і культурному житті Наддніпрянської України (1905-1916 рр.): автореф. дис. кандидата іст. наук. Київ: Інститут історії України НАН України.
288. Листування Верховного командування з куренями у Золочеві про організацію таборів, здачу пластових проб, присвоєння звання. 1923-1930 рр. ЦДІАУ у м. Львові. Ф. 389, спр. 235, 57 арк.
289. Листування Верховної команди з 25-им куренем ім. М. Павлика у Косові про проведення змагань між куренями, здачу пластових проб та ін. 1923-1930 рр. ЦДІАУ у м. Львові. Ф. 389, спр. 101, 85 арк.

290. *Листування Верховної команди з 40-им куренем ім. Черняти у Конюхові про здачу пластових проб та ін. 1925-1928 рр. ЦДІАУ у м. Львові. Ф. 389, спр. 2571, 18 арк.*
291. *Листування з куренями у Коломиї про вибори членів станичного керівництва, здачу пластових проб та ін. 1922-1930 рр. ЦДІАУ у м. Львові. Ф. 389, спр. 254а, 26 арк.*
292. *Листування з пластовими куренями у Бучачі про організацію літніх таборів, проведення екскурсій, звітність та ін. 1926-1930 рр. ЦДІАУ у м. Львові. Ф. 389, спр. 232, 10 арк.*
293. *Листування з Станіславівським воєводством про діяльність нац. організацій «Луг». 1926 р. Державний архів Івано-Франківської області. Ф. 91, оп. 1, спр. 12-14.*
294. *Листування з школами з питань роботи. Витяги з персональних актів учителів. Рівненський обласний державний архів. Ф. 248 (Рівненський шкільний інспекторат Попечительства Волинського шкільного округу), оп. 1, 63 арк.*
295. *Листування пластових куренів у Дрогобичі з Окружною пластовою командою про організацію нових куренів, проведення сходів керівництва станиці, прийняття та виключення з «Пласту». 1923-1930 рр. ЦДІАУ у м. Львові. Ф. 389, спр. 2331, 119 арк.*
296. Лісовець, О.В. 2011. *Теорія і методика роботи з дитячими та молодіжними організаціями України*. Київ: Академія, 256 с.
297. Лозинський, М. та Карманський, П., укладачі. 1921. *Крівава книга*. Відень: Вид. Уряду ЗУНР, 1919-192, ч. 2: Українська Галичина під окупацією Польщі в рр. 1919-1920, 242 с.
298. Локшина, О.І. 2001. *Тенденції розвитку змісту шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: автореф. дис. доктора пед. наук*. Київ: Інститут педагогіки НАПН України.

299. Лосюк, П. 2007. *Регіональний етнографічний компонент у сучасній школі (на прикладі Гуцульського регіону): монографія*. Снятин: Прут Принт, 160 с.
300. Лук`яненко, О. 2008. *Родоцентрична педагогіка: історико-теоретичні розвідки*. Полтава: Друкар. майстерня, 66 с.
301. Луцик, Д. та Зимульдінова, А. 2005. *Історія української педагогіки: курс лекцій*. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького держ. пед. ун-ту імені Івана Франка, 96 с.
302. Луцик, Д.В. 2007. *Педагогіка. Теорія національного виховання: курс лекцій*. Дрогобич: Посвіт, 144 с.
303. *Луцкое поветовое общество «Просвита». Материалы организационной секции Луцкой поветовой «Просвиты». 1925-1927.* Державний архів Волинської області. Ф. 54, оп. 1, спр. 70, 174 арк., арк. 7.
304. *Луцкое поветовое общество «Просвиты». Материалы съезда культурнопросветительных организаций на Волыни. 1922 р.* Державний архів Волинської області. Ф. 54, оп. 1, спр. 31, 26 арк., арк. 3.
305. Луцький, Я., 2002. Національне виховання української молоді в 20-30 рр. ХХ ст. у «Пласті». [*Людина і політика*](#), № 2, с. 29-37.
306. Маєвська, Л.М., 2003. Місце етнолінгвістики у національній системі виховання. [*Вісник Житомирського державного педагогічного університету імені Івана Франка*](#), вип. 12, с. 176-178.
307. Маєвська, Л.М., 2010. Модель підготовки майбутнього учителя до етнокультурного виховання молодших школярів. [*Педагогіка вищої та середньої школи*](#): зб. наук. праць, вип. 28, с. 334-342.
308. Марушкевич, А., Постовий, В., Алексєєнко, Т. та ін., ред. 2002. *Родинна педагогіка: навч.-метод. посібник*. Київ: ПАРАПАН, 216 с.
309. Матяж, С.В. та Березянська, А.О., 2020. Класифікація цінностей та ціннісних орієтацій особистості. *Наукові праці*

Чорноморського державного університету. Серія Соціологія, вип. 213, т. 225, с. 27-30.

310. Маховська, С., 2013. Весільна обрядовість Верховинського району Івано-Франківської області: локальна специфіка, особливості термінології, динаміка змін. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 57-64.
311. Машталер, О. та Мазуркевич, О., ред. 1966. *Педагогічна і освітня діяльність О.В. Духновича*. Київ: Вид-во «Радянська школа», 148 с.
312. Медвідь, Л.А. 2003. *Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні*: навч. посіб. Київ: Вікар, 335 с.
313. Мердок, Дж.П. 2003. *Соціальна структура*. Москва: ОГИ, 608 с.
314. Микитюк, В., 2017. Від філантропізму до прагматизму: освітній дискурс Івана Франка. *Вісник ЛДУ БЖД*, № 16, с. 173-179.
315. Милорадович, В.П., 1992. Житє-бытє лубенского крестьянина. *Українці: народні вірування, повір'я, демонологія*. Київ: Либідь, с. 170-341.
316. Миронов, Б.М. 1999. *Соціальна історія Росії періода імперіалізму (початок ХХ в.). Генезис личности, демократической семьи, гражданского общества и правового государства*: [монографія]: в 2 т. Санкт-Петербург: Питер, т. 1, 548 с.
317. Михасюк, Т., 2007. Виховання у молодших школярів любові до рідної мови через народні традиції. [*Нова педагогічна думка*](#), № 3, с. 25-28.
318. Михасюк, Т., 2012. Етнопедагогічні традиції спілкування як складова комунікативної компетентності вчителя початкових класів. [*Нова педагогічна думка*](#), № 2, с. 135-140.
319. Мірчук, І., 1994. Світогляд українського народу. Спроба характеристики. *Філософія. Історія. Політологія. Генеза*, № 2, с. 87-95.

320. Мовна, У., 2014. Стрітенська свічка: український обрядовий контекст та рольові функції. *Народна творчість та етнологія*, № 5, с. 6-13.
321. Мовна, У., 2017. «Медовий» код українських народин. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 33-39.
322. Мозер, М., 2008. Чи намагався Олександр Духнович створити русинську літературну мову? *Україна модерна*, № 13, с. 222-236.
323. Мосіяшенко, В.А. 2008. *Українська етнопедagogіка: навч. посібник*. Суми: ВТД Університетська книга, 174 с.
324. Нагірняк, А.Я., 2008. До історії створення та діяльності спортивного товариства «Сокіл» у Львові (кінець XIX – початок XX ст.). *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*, № 634, с. 26-31.
325. *Народні пісні в записах Івана Вагилевича*. 1983. Упоряд. М.Шалата. Київ: Музична Україна. 158 с.
326. Наша просвітня організація в 1904 році. *Діло*. 1905. 2 березня.
327. Непорожня, Г.А. *Суспільно-політична діяльність учителів і учнівської молоді України в 1900-1907 рр.: автореф. дис. кандидата іст. наук*. Київ: Інститут історії України НАН України.
328. *Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи*. [online] Режим доступу: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>>.
329. Носенко, Э.Л. и Фролова, Н.В. 1999. *Трансформация ценностных ориентаций молодежи на современном этапе развития общества (Психологический аспект)*. Днепропетровск: Изд-во «Навчальна книга». 168 с.
330. Окаринський, В.М., 2001. *Український скаутський рух (1911-1944 рр.)*. Кандидат наук. Київський національний університет імені Тараса Шевченка.

331. Олещук, В.В., 2003. Патріотичне виховання в народній педагогіці та творах українських педагогів XVII – початку XX століття. [Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту](#), № 14, с. 15-22.
332. Онопрієнко, О.В. та Онопрієнко, О.М., 2012. Система патріотичного виховання на засадах української етнопедагогіки. [Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві](#), № 3, с. 38-42.
333. Осмолодич, В., 1990. «Пласт» – організація української молоді. *Ровесник*, № 10, с. 11-19.
334. Островецький, Р. та Островецька, А. 2006. *Волинь. Земля нескорена: краєзнавчий нарис*. Луцьк: Волинська обласна друкарня, 103 с.
335. Охріменко, Н.Д. та Підгурська, В.Ю., 2005. Виховання учнів початкової школи засобами народознавства. [Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка](#), вип. 24, с. 198-201.
336. Павловский, А. 1818. *Грамматика малороссийского наречия*. Санкт-Петербург: Тип. В. Плавильщикова, 114 с.
337. Павлюк, В.В., 2000. *Вплив шляхетських родів Волині на соціально-економічний та культурний розвиток краю в XIX ст.: автореф. дис. кандидата іст. наук*. Запоріжжя: Запорізький державний університет.
338. Паладі-Ковач, А., 2015. Куди прямує європейська етнографічна наука? *Народна творчість та етнологія*, № 2, с. 7-22.
339. Паламарчук, Л.Б. та Горохова, Т.О., уклад. 2013. *Хрестоматія з етнопедагогіки: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів*. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 416 с.
340. Панасенко, Е.А. 2013. *Експеримент у педагогічних дослідженнях в Україні: теорія та практика (1943-1991 рр.): [монографія]*. Донецьк: ДП «Донбас», 756 с.

341. Панасенко, Е.А. 2016. *Концепція історико-педагогічного дослідження: методологічний аналіз*. [online] Режим доступу: <<file:///C:/Users/L/Downloads/98-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-358-2-10-20171017.pdf>>.
342. Папенко, Є., 2013. Український сокільський рух у Східній Галичині (1894-1914 рр.). *Етнічна історія народів Європи*, вип. 40, с. 114-119.
343. *Пастирське послання Андрія Шептицького «Християнська родина»*. [online] Режим доступу: <<https://ct.ugcc.ua/materialy-dlya-katehyzacziyi/katehytychni-programy/dushpastyrstvo-seredovyshh/dlya-simej/28746>>.
344. Пахомова, О.М., 2006. Проблема соціального виховання засобами української народної педагогіки у науково-педагогічній літературі. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, № 1, с. 75-79.
345. Пенькова, О.Л. *Сім'я як чинник розвитку духовних цінностей старшокласників*. [online] Режим доступу: <<http://vuzlib.com/content/view/628/94/>>
346. Перевезій, В., 1998. Українська греко-католицька церква у східно-галицькому суспільстві (20-30-ті рр. ХХ ст.). *Розбудова держави*, № 11-12, с. 120-125.
347. *Переписка з опікуном Волинського шкільного округу, гімназіями, членами товариства про продажу релігійних книг, про внесення орендної плати і інші питання. Бібліотечна секція ВУО, управою товариства ім. Петра Могили, списки товариства, списки учнів гімназії, листування про ліквідацію Кременецької гімназії. Відомості про приватну гімназію і ліцей Ф. Пекарського (з правами державними), м. Рівне і Луцький український музей. 1938-1939 рр. Державний архів Волинської області. Ф. 190, оп. 1, спр. 58, 105 арк.*

348. *Переписка комитета по организации украинской школы в г. Дубно с Дубенским староством и магистратом о выдаче разрешения на проведение собраний об открытии украинской начальной школы в г. Дубно и списки учащихся. 1921 р.* Рівненський обласний державний архів. Ф. 505, оп. 1, спр. 1.
349. *Переписка с украинской парламентской репрезентационной Волынской духовной консисторией и др. организациями об изучении журнала «За соборность» о проведении собраний и др. вопросам. 1925-1936.* Державний архів Волинської області. Ф. 63, оп. 1, спр. 17, 169 арк., арк. 29.
350. Перський, С. 1932. *Популярна історія Товариства "Просвіта" у Львові.* Львів: Накладом Т-ва "Просвіта", 268 с.
351. Першукова, О., 2016. Тенденції розвитку багатомовної освіти школярів у західноєвропейському контексті. *Український педагогічний журнал*, № 2, с. 13-22.
352. Петінова, О.Б. *Проблема цінності в філософії.* [online] Режим доступу: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/75816/47-Petanova.pdf?sequence=1>.
353. Петренко, О. *Проблема періодизації розвитку гендерних підходів до вітчизняної освіти й виховання у радянський період.* [online] Режим доступу: <http://ipa.udpu.org.ua/article/download/15284/13114>.
354. Петренко, О.Б., 2013. До проблеми класифікації джерельної бази історико-педагогічного дослідження. *Педагогічний дискурс*, вип. 15, с. 536-542.
355. Печерська, Е., 2009. Національне виховання школярів засобами українського фольклору. *Рідна школа*, № 1, с. 23-27.
356. Пирог, Г.В., 2005. *Ціннісна природа релігії (аксіологічний аналіз християнства): автореф. дис. кандидата філос. наук.* Київ: Інститут філософії імені Г.С. Сковороди НАН України.

357. Піскун, С.А., 2007. Педагогічне краєзнавство в організації навчально-виховного процесу вищої школи. [Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка](#), вип. 36, с. 123-126.
358. Плазова, Т., 2011. Суспільно-політична діяльність молодіжних об'єднань у 1894-1939 рр. у Західній Україні. *Українська національна ідея: реалії та перспективи розвитку*, вип. 23, с. 42-53.
359. *Пластовий журнал «Пластун-Скаут»*. 1932-1933 рр. ЦДІАУ у м. Львові. Ф. 389, спр. 102, 22 арк.
360. *Пластовий журнал «Світанок»*. 1933-1936 рр. ЦДІАУ у м. Львові. Ф. 389, спр. 101, 41 арк.
361. Пліско, Є.Ю., 2019. Історіографія та джерелознавство в історико-педагогічних дослідженнях. На прикладі дослідження історії розвитку соціального виховання неповнолітніх правопорушників у Україні (1917-1925 рр.). *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. № 91, с. 144-159.
362. Побірченко, Н. 2000. *Педагогічна і просвітницька діяльність українських громад у II половині XIX – на початку XX ст. Книга 1*. Київ: Науковий світ, 308 с.
363. Побірченко, Н.С. та Рогальська, Н.В., 2003. *Використання української етнопедагогіки в дошкільному закладі: навч. посіб.* Київ: Наук. світ, 117 с.
364. Подласый, И.П. 2010. *Педагогика начальной школы: учебник*. Москва: Владос, 400 с.
365. *Подписные листы, переписка с организациями о выделении средств на содержание гимназии*. 1938-1939. Державний архів Волинської області. Ф. 190, оп. 1, спр. 48, 292 арк.
366. Полонська-Василенко, Н. 1993. *Історія України: у 2х т.* Київ: «Либідь».
367. Попович, М.В. 1998. *Нарис історії культури України*. Київ: «АртЕК», 728 с.

368. Поріцька, О., 2014. Традиції та новації у закарпатській сім'ї (за матеріалами експедиційних досліджень 2012 року). *Народна творчість та етнологія*, № 3, с. 68-73.
369. Постовий, В.Г. 2007. *Особливості виховання дітей в сім'ях різного типу: посібник*. Київ: Інститут проблем виховання АПН України, 286 с.
370. Постовий, В.Г. та Русин, Г.А. 2017. *Соціум української сім'ї і школи: навч.-метод. посібник для студентів вищих пед. навч. закладів*. Івано-Франківськ: НАІР, 316 с.
371. Постовий, В.Г., 2005. Про концепцію національної ідеї та механізми її впровадження. *Педагогіка і психологія*, № 1, с. 19-24.
372. Потапчук, Т.В., 2007. Виховні можливості народної педагогіки. *Педагогіка і психологія*, № 3, с. 73-80.
373. Потєбня, А.А. *Народныя песни Галицкой и Угорской Руси, собранные Я.О. Головацким. Рецензия.* [online] Режим доступу: <<https://archive.org/details/otchet22/page/n67/mode/1up?view=theater>>.
374. Потіха, О.Б. *Діяльність національно-культурних товариств Західні України у міжвоєнний період*. [online] Режим доступу: <http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/21901/1/Potikha_tovarystva.pdf>.
375. *Предтечі і початки Пластового Руху на Центральних Землях України (фрагменти спогадів)*, 1951. Пластовий шлях, ч. 6, с. 4-6.
376. Приступа, Є.Н. 1995. *Народна фізична культура українців: монографія*. Львів: УСА, 254 с.
377. Приступа, Є.Н., Левків, В.І. та Слімаковський, О.В. 2012. *Українські народні ігри: монографія*. Львів: ЛДУФК, 431 с.
378. *Про затвердження Концепції національного виховання студентської молоді. Рішення колегії Міністерства освіти і науки України*. [online] Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/vr2_4290-09#Text>.

379. *Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні.*
[online] Режим доступу: <<https://zakon.rada.gov.ua>>.
380. Прокопова, О.П., 2003. Засоби української народної педагогіки в естетичному вихованні старшокласників. *Вісник Житомирського державного педагогічного університету імені Івана Франка*, вип. 12, с. 198-201.
381. Прокоф'єва, М., 2011. Системний підхід у підготовці майбутнього педагога до реалізації диференційованого навчання. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, № 4 (ч. 2), с. 315-322.
382. *Пропам'ятна книга гімназії сестер Василянок у Львові.* 1980. Ред.: В. Лев, А. Кобринська, Д. Рак, С. Бернадин, Л. Дяченко; Наукове товариство ім. Шевченка ; Париж ; Сидней ; Нью Йорк: [б. в.], 1980. 334 с.
383. *Протокол Надзвичайного Загального Зізду У.П.Т. відбутного в дни 29. Червня 1923 р. в салі Сокола Батька, при вулиці Руській, ч. 20. Звідомлення з діяльності Українського Педагогічного Товариства за час від 1 вересня 1922. до 31 серпня 1923.* 1923. Львів, 6 с.
384. *Протоколи засіданий педагогического совета школы.* 1934-1941. Рівненський обласний державний архів. Ф. 250, оп. 1, спр. 2, 62 арк.
385. *Протоколи засіданий родительского кружка при начальной украинской школе им. Шашкевича.* Державний архів Івано-Франківської області. Ф. 279, оп. 1, спр. Без номера, 88 арк.
386. *Протоколы собраний членов Луцкой «Просвity» и филиалов.* Волинський обласний державний архів. Ф. 54, оп. 1, спр. 44, 16 арк.
387. Проців, М., 2014. Українська приватна гімназія ім. Маркіяна Шашкевича в Долині: історія створення, діяльність, постаті. *Альманах «Рідна школа»*, с. 193-215.

388. Пушкарев, Л.Н., 1975. *Классификация письменных источников по отечественной истории*: [монографія]. Москва: Просвещение, 281 с.
389. Радулович, Н., 2012. Кодекс «іншого світу» і проблема неморального героя в казках. *Народна творчість і етнологія*, № 2, с. 101-105.
390. Рафальський, О., 2018. Етнічність в епоху глобалізації. *Народна творчість та етнологія*, № 6, с. 6-22.
391. *Рекомендации ЮНЕСКО о сохранении фольклора*. 1989.[online] Режим доступу: <<http://www.ruplace.ru/kuljtura/rekomendatsii-yunesko-o-sohranении-foljklora.-1989-g.html>>.
392. Роздольський, О., записав. 1899. Галицькі народні казки. *Етнографічний збірник*. Львів: Наукове товариство імені Шевченка, 168 с.
393. Розлуцька, Г.М. 2018. *Освітньо-виховна діяльність Греко-Католицької Церкви на Закарпатті: історичний дискурс*: монографія. Ужгород: Говерла, 419 с.
394. Розлуцька, Г.М., 2006. *Зміст шкільних підручників як фактор полікультурного виховання молодших школярів у Закарпатті (1919-1939 рр.)*: автореф. дис. кандидата наук. Житомир: Житомирський державний університет імені Івана Франка.
395. Розлуцька, Г.М., 2018. *Культурно-освітня й науково-педагогічна діяльність греко-католицької церкви на Закарпатті у формуванні національної самосвідомості дітей та молоді (1646-1947 рр.)*. Доктор наук. Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка.
396. Розумний, Я. 2007. *Маркіян Шашкевич на Заході*. Вінніпег: Інститут-Заповідник Маркіяна Шашкевича, 383 с.

397. Росул, В.В., 1997. *Тенденції розвитку школи та педагогічної думки Закарпаття (XIX-XX ст.): автореф. дис. доктора пед. наук.* Київ: Київський ун-т ім. Т. Шевченка.
398. Русин, Г.А. 2020. *Етнопедагогіка українців на західноукраїнських землях (1771-1939 рр.): монографія.* Івано-Франківськ: НАІР, 510 с.
399. Русин, Г.А., 2011. Змістово-процесуальні засади педагогічної практики студентів у вищих навчальних закладах України. *Studia Scientifica Facultatis Paedagogicae. Ruzomberok*, № 6, р. 56-63.
400. Русин, Г.А., 2021. Волинь в історії Православного просвітництва (1900-1939 рр.): наукові розвідки. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика: зб. наук. праць.* Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, вип. 1 (100), с. 185-193.
401. Русин, Г.А., 2021. Етнопедагогічна складова частина змісту і форм діяльності громадських об'єднань та рухів в Західній Україні наприкінці XVIII – на початку XX століття. *Acta Paedagogica Volynienses.* Луцьк: «Гельветика», вип. 3, с. 139-150.
402. Русин, Г.А., 2021. Християнська аксіологія та атрибутика в народній педагогіці українців на західноукраїнських землях наприкінці XVIII – на початку XX століття. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології:* наук.-журнал. СумДПУ імені А. С. Макаренка, № 5, с. 71-79.
403. Русин, Г.А., 2021. Тенденції розвитку етнопедагогіки українців на західноукраїнських землях в історичний період (кінець XVIII – початок XX століття). *Освітні обрії:* наук.-пед. журнал Івано-Франківського ОІППО, том 52, № 1, с. 15-20.
404. Русин, Г.А., 2021. Молодіжні громадські організації та їх діяльність в контексті етнопедагогіки західних українців. *Соціальна робота та соціальна освіта*, вип. 2 (7), с. 135-140.
405. Русин, Г.А., 2020. Вплив соціокультурного середовища на формування виховних концепцій родинної етнопедагогіки. *Гірська школа Українських Карпат*, № 23, с. 70-74.

406. Русин, Г.А., 2020. Освітньо-виховна діяльність товариства «Рідна школа» в Галичині. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки*, № 4 (408), с. 12-21.

407. Русин, Г.А., 2020. Освітньо-виховна діяльність духовенства Галичини: історичний екскурс. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*, 2 (25), с. 38-44.

408. Русин, Г.А., 2019. Формування ціннісних орієнтацій особистості засобами етнопедагогіки. *Освітні обрії: наук.-пед. журнал Івано-Франківського ОІППО*, № 2, с. 11-15.

409. Русин, Г.А., 2019. Освіта як ціннісна домінанта у вихованні молоді. *Гірська школа Українських Карпат*, № 20, с. 11-15.

410. Русин, Г.А., 2017. Формування виховного ідеалу засобами родинної етнопедагогіки: теоретичні аспекти. *Гірська школа Українських Карпат*, № 15, с. 127-131.

411. Русин, Г., 2016. Вплив освітньої політики Австро-Угорщини на формування ціннісних орієнтирів у молоді на землях Східної Галичини. *Обрії: наук.-пед. журнал Івано-Франківського ОІППО*, № 2 (43), с. 34-37.

412. Русин, Г.А., 2013. Професійна підготовка майбутнього учителя до роботи з обдарованими дітьми в сучасній школі. *Гірська школа Українських Карпат*, № 10, с. 163-165.

413. Русин, Г.А., 2013. Педагогічна культура батьків як основа покращення взаємодії сім'ї та школи. *Обрії: наук.-пед. журнал Івано-Франківського ОІППО*, № 1 (36), с. 82-85.

414. Русин, Г.А., 2011. Використання етнокультурних традицій в підготовці вчителя до організації навчально-виховного процесу. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка. Серія: Педагогічні науки*, вип. 17, № 4, с. 31-38.

415. Русин, Г. та Несторук, К., 2011. Психолого-педагогічні особливості формування пізнавальних інтересів та здібностей молодших

школярів. *Обрії: наук.-пед. журнал Івано-Франківського ОІППО*, № 1 (28), с. 62-65.

416. Русин, Г. та Феленчак, В., 2008. Виховне значення усної народної творчості в родинних традиціях учнів. *Обрії: наук.-пед. журнал Івано-Франківського ОІППО*, № 1 (26), с. 82-87.

417. Русин, Г.А., 2020. Формування педагогічної майстерності учителів на засадах етнопедагогіки. В: М.П. Оліяр, наук. ред. *НУШ у гірському регіоні України: теорія, практика, досвід: монографія*. Івано-Франківськ: ДВНЗ ПНУ ім. В. Стефаника, с. 140-152.

418. Русин, Г.А., 2018. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої професійної освіти. В: М.П. Оліяр, ред. *Гірська школа в умовах реформування системи освіти: компетентнісний вектор: монографія*. Івано-Франківськ: НАІР, с. 221-234.

419. Русин, Г.А., 2017. Психолого-педагогічні засади взаємодії сім'ї та школи у формуванні особистості молодшого школяра. В: М.П. Оліяр, ред. *Гірська школа: сучасні виклики і перспективи розвитку: монографія*. Івано-Франківськ: НАІР, с. 340-355.

420. Rusyn, H., Kogut, O., & Shtohryn, M., 2016. Developing eveloping critical thinking of university students: media education as weapon in Russia's information warfare. *Vocational training some problems and contexts: monografia*. Państwowa Wyższa szkoła zawodowa w Chełmie, p. 175-183.

421. Русин, Г., 2014. Українське національне виховання молодших школярів крізь призму педагогічних ідей Мирослава Стельмаховича. *М.Г. Стельмахович – видатний український педагог: матеріали наук.-практ. конф.* Івано-Франківськ, 5-6 червня 2014. Івано-Франківськ, с. 151-154.

422. Русин, Г.А., 2020. Роль Греко-Католицького духовенства в організації навчання та виховання дітей на Галичині. *Współczesne Strategie i Wyzwania Edukacyjne*. PWSZ w Chelmie, p. 48-52.

423. Русин, Г.А., 2013. Професійна компетентність майбутнього вчителя початкових класів як умова педагогічної діяльності. *Edukacja*

Europejska wobec współczesnych wyzwań. Wybrane problemy i konteksty. Lublin, p. 199-206.

424. Русин, Г.А., 2013. Педагогічна діяльність як засіб формування професійної культури майбутнього вчителя. *Tradície a inovácie vo výchove a vzdelávaní modernej generácie učiteľov VIII.* KATOLICKA UNIVERZITA V RUŽOMBERKU. Pedagogická fakulta. Inštitut Juraja Paleša v Levoči. Ružomberok: VERBUM – vydavateľstvo KU, p. 340-345.

425. Русин, Г.А., 2011. Формування ціннісних орієнтацій особистості в молодшому шкільного віку. *Współczesne Strategie i Wyzwania Edukacyjne.* PWSZ w Chelmie, p. 43-48.

426. Русин, Г.А., 2011. Формування педагогічної культури батьків у співпраці з загальноосвітнім закладом. *Współczesne Strategie i Wyzwania Edukacyjne.* PWSZ w Chelmie, p. 53-58.

427. Русин, Г.А., 2020. Роль провідних діячів та організацій греко-католицької церкви Галичини у збереженні духовно-морального виховання молоді. *Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторах:* тези III Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., Мукачево, 06.11.2020. Мукачево, с. 349-352.

428. Русин, Г.А., 2021. Синтез мистецтв у проектуванні освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Професійний розвиток педагога у високо смисловому полі сучасної освіти:* тези Всеукр. наук.-практ. конф., Рівне, 31.03.2021. Рівне, с. 158-160.

429. Русин, Г. 2010. *Розвиток творчих здібностей учнів молодших класів:* навч. програма зі спецкурсу для студентів пед. вищих навч. закладів. Івано-Франківськ: Плай, 60 с.

430. Русин, Г.А. 2010. *Основи науково-педагогічних досліджень:* метод. рекомендації для студентів пед. вузу. Івано-Франківськ: Плай, 65 с.

431. Русин, Г.А., укл. 2012. *Методичні вказівки до організації та проведення практичних робіт з навчальної дисципліни «Основи науково-педагогічної діяльності».* Івано-Франківськ: Плай, 54 с.

432. Русин, Г.А., укл. 2016. *Педагогічні дослідження: методичні поради молодим науковцям*: навч.-метод. посібник для студентів вищих пед. навч. закладів. Івано-Франківськ: «НАІР», 66 с.

433. Русин, Г.А. 2019. *Методичні рекомендації до самостійної роботи з дисципліни «Педагогічна майстерність» для студентів спеціальності «Початкова освіта»*. Івано-Франківськ: Плай, 67 с.

434. Русин, Г., 2007. Вплив народних традицій у національному вихованні молоді. *Січневі педагогічні читання: національні та загальнолюдські цінності освіти в полікультурному суспільстві (історія та сучасність)*. Сімферополь: Кримське навчально-педагогічне державне видавництво, с. 46-50.

435. Русин, Г., 2008. Розвиток творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку. *Джерела: наук.-пед. вісник Івано-Франківського ОІППО*, № 1-2, с. 47-53.

436. Русин, Г., та Мельник, Л. 2008. Провідні ідеї Концепції національного виховання в умовах сучасної школи. *Джерела: наук.-пед. вісник Івано-Франківського ОІППО*, № 1-2, с. 90-94.

437. Русин, Г. 2009. Концептуальні положення методики викладання народознавства у початковій школі в педагогічній спадщині Романа Скульського. *Джерела: наук.-пед. вісник Івано-Франківського ОІППО*, № 3-4 (59-60), с. 11-18.

438. Русин, Г., 2009. Родинне виховання як першооснова формування сучасної української молоді. *Педагогічний вісник*. Івано-Франківськ: Плай, с. 112-115.

439. Русин, Г., та Постовий, В. 2017. *Соціум української сім'ї та школи*: навч.-метод. посібник для студентів вищих навч. закладів. Івано-Франківськ: НАІР, 316 с.

440. Русин, Г.А., Оліяр, М.П., та Червінська, І.Б. 2013. *Основи науково-педагогічних досліджень*: навч.-метод. посібник для студентів вищих навч. закладів. Івано-Франківськ: НАІР, 214 с.

441. Русова, С., 1997. *Вибрані педагогічні твори*. У 2 кн. Кн. 2. Ред. Є.І.Коваленко. Київ: Либідь, 320 с.
442. Русова, С.Ф., 2001. В оборону казки. *Сільська школа*, № 6, с. 11-14.
443. Русова, С., Коваленко, Є.І. та Пінчук, І.М., ред. 1997. *Вибрані педагогічні твори*: у 2 кн. Київ: Либідь, кн. 2, 320 с.
444. Савіна, М., 2009. Виховання дитини в українській народній традиції. [*Соціальна психологія*](#), № 3, с. 174-182.
445. Савчук, Б. 1996. *Волинська «Просвіта»*. Рівне: Ліста, 154 с.
446. Савчук, Б. 1999. *Просвітницька та соціально-економічна діяльність українських громадських товариств у Галичині (остання третина XIX – кінець 30-х років XX ст.)*. Івано-Франківськ: Плай, 138 с.
447. Савчук, О., 1994. Розвиток руху пластунів на Волині у міжвоєнний період. *Велика Волинь: минуле і сучасне*. Хмельницький–Ізяслав–Шепетівка, с. 345-347.
448. Салига, Т., 2011. «...Живий мотор, що прилучив Галичину до всеукраїнського руху...» (У 200-літній ювілей Маркіяна Шашкевича: історико-літературознавчий аспект і сьогочасні проблеми...). *Каменяр*, № 8, с. 1-2.
449. Самоха, Р.А., 2007. *Інноваційні технології фізичного виховання студентів педагогічних університетів із застосуванням народних традицій*: автореф. дис. кандидата пед. наук. Київ: Ін-т пробл. виховання АПН України.
450. Сварник, Г. *Архів товариства «Просвіта»: історія формування, сучасний стан*. [online] Режим доступу: <<http://www.lsl.lviv.ua/wp-content/uploads/Z/Z2009/JRN/PDF/35.pdf>>.
451. *Сведения о количестве обследованных инспектором начальных школ Stanislawского повета за 1921-1929 уч.г.* Державний архів Івано-Франківської області. Ф. 270, оп. 1, спр. 133, 101 арк.

452. Сейко, Н.А., 2009. *Доброчинність у сфері освіти України (XIX – початок XX століття)*. Доктор наук. Житомирський державний університет імені Івана Франка.
453. Сейко, Н.А., 2011. Дослідження історії доброчинності в сфері освіти України: методологічні підходи до проблеми. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*, № 21, ч. 1, с. 203-213.
454. Сейко, Н.А., 2012. Головні характеристики джерельної бази дослідження історії доброчинності у сфері освіти України (XIX – початок XX століття). *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, № 22 (9), с. 187-195.
455. Сележан, Й.Ю. 2004. *Основи національного виховання: Історичний, філософсько-релігійнознавчий аспекти*: навч. посіб. Чернівці: Рута, 319 с.
456. Семенова, М.О., 2005. *Виховання учнів основної і старшої школи засобами фольклористично-етнографічної діяльності*: автореф. дис. кандидата пед. наук. Луганськ: Східноукраїнський національний університет імені В. Даля.
457. Семенюк, В. *Морально-етична основа християнських духовних цінностей*. [online] Режим доступу: <<https://visnyk.iful.edu.ua/wp-content/uploads/2019/02/7-11-13.pdf>>.
458. Семікін, М.О., 2013. *Людиномірність сучасного етнопедагогічного знання: філософсько-освітній аспект*: автореф. дис. кандидата філос. наук. Київ: Інститут вищої освіти НАПН України.
459. Сениця, А., 2003. Використання елементів національної культури в спортивно-мистецьких святах за участю учнівської та студентської молоді Львівщини. *[Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту](#)*, № 15, с. 86-91.
460. Сірополко, С. 2001. *Історія освіти в Україні*. Київ: Наукова думка, 912 с.

461. Скакун, Р. 2012. *"Пацифікація": польські репресії 1930 року в Галичині*. Львів: Вид-во Укр. Католического університету, 171 с.
462. Склярєнко, О., 2008. Традиційні українські іграшки в етнопедагогічному вихованні дитини. *Позашкільна освіта та виховання*, № 2, с. 52-55.
463. Скуратівський, В. 1993. *Місяцелік. Український народний календар*. Київ: Мистецтво, 205 с.
464. Сливка, Л.В., 2010. *Народні традиції у вихованні здорового способу життя учнів початкових шкіл Західної України (1919-1939 рр.)*: автореф. дис. кандидата пед. наук. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника.
465. Смолій, В.А. (гол.), ред. та ін. 2003. *Енциклопедія історії України*. Київ: В-во «Наукова думка», т. 1: А-В, 688 с.
466. Сова, А. *Символіка українського пожежно-спортивного товариства «Січ»: генеза та історія*. [online] Режим доступу: <https://shron1.chtyvo.org.ua/Sova_Andrii/Symvolika_ukrainskoho_pozhezhno-sportyvnoho_tovarystva_Sich_heneza_ta_istoriia.pdf>.
467. Сова, А., 2011. Діяльність організації «Луг» на Брідщині (за матеріалами часопису «Вісти з Лугу»). *Брідщина – край на межі Галичини й Волині*: матеріали п'ятої краєзнавчої конф., присвяченої Дню пам'яток історії та культури). Броди: Бродівський історико-краєзнавчий музей, вип. 4, с. 104-109.
468. Сокол, М., 2016. Періодизація понятійного апарату в історії розвитку педагогічної науки. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*, № 18, с. 114-121.
469. Сорока, Ю.М., 2013. *Населення західноукраїнських земель: етнополітичний та демографічний вимір (1939-1950-ті роки)*: монографія. Київ: ВПЦ «Київ. ун-т», 416 с.

470. Сохань, П.С., гол. ред., Бутич, І.Л., Гісцова, Л.З., Марахов, Г.І. та ін., ред. кол. 1990. *Кирило-Мефодіївське товариство: у 3 т.* Київ: Наукова думка.
471. *Справозданє головного виділу «Руского товариства педагогічного» за час від 1 січня до 31 грудня 1897 р.* 1897. Львів: [б. в.], 8 с.
472. *Справозданє головного виділу руского товариства педагогічного за час від 25 марта 1895 до 1 січня 1896.* Львів: [б. в.], 11с.
473. *Справозданє зь дѣяльности головного выдѣлу руского товариства педагогичного у Львовѣ за часть водѣ 1881 до 1890.* Львів: [б. в.], 8 с.
474. *Справозданє з діяльности головного виділу Руского товариства педагогічного у Львові за час вод 1881 до 1890.* 1890. Львів: [б. в.], 26 с.
475. Старосольський, Ю. 1948. *Велика гра.* Мюнхен: Пластове Вид-во «Молоде Життя», 67 с.
476. Старосольський, Ю., 1970. Пласт. *Енциклопедія українознавства: словникова частина.* Париж–Нью-Йорк, т. 6, с. 2101-2107.
477. Староста, В.І. та Туряниця, В.В., 2007. Велике творіння О. Духновича. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія «Педагогіка. Соціальна робота».* Ужгород: УжНУ «Говерла», вип. 11, с. 139-140.
478. Стеблій, Ф.І., 2012. *Руська Трійця. Енциклопедія історії України: у 10 т.* Київ: Наукова думка, т. 9, с. 395.
479. Стельмахович, М. 1994. *Українське родинознавство.* Івано-Франківськ: [б. в.], 54 с.

480. Стельмахович, М. *Українська родинна етнопедагогіка*. [online] Режим доступу: <<https://vseosvita.ua/library/dopovid-m-g-stelmahovic-ukrainska-rodina-etnopedagogika-76540.html>>.
481. Стельмахович, М.Г. 1985. *Народна педагогіка*. Київ: Радянська школа, 312 с.
482. Стельмахович, М.Г. 1997. *Українська народна педагогіка: навч.-метод. посібник*. Київ: ІЗМН, 232 с.
483. Степанович, Е.П. 1991. *Высшая специальная школа на Украине (конец XIX – начало XX в.)*. Київ: Наукова думка, 99 с.
484. Степико, М.Т. 1998. *Буття етносу: витоки, сучасність, перспективи (філософсько-методологічний аналіз): [монографія]*. Київ: Товариство «Знання», 251 с.
485. Стеценко, Н.М., 2013. Джерелознавство як теоретична база історико-педагогічного дослідження. *Педагогічний дискурс*, вип. 15, с. 679-682.
486. Стражнікова, І.В., 2015. *Історіографія розвитку педагогічної науки у дослідженнях Західного регіону України (друга половина XX – початок XXI століття)*. Доктор наук. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника.
487. Страшний, В.І., 2004. *Виховання учнів початкових класів загальноосвітньої школи на родинних традиціях українського народу: автореф. дис. кандидата пед. наук*. Київ: Інститут проблем виховання АПН України.
488. Струманський, В.П., 1996. Педагогіка народно-побутового життя української людини. *Рідна школа*, № 9, с. 31-50.
489. Ступарик, Б.М. 1994. *Шкільництво Галичини (1772-1939)*. Івано-Франківськ: [б.в.], 143 с.
490. Ступарик, Б.М. та Моцюк, В.Д. 1995. *Ідея національної школи та національного виховання в педагогічній думці Галичини (1772-1939 рр.)*. [монографія]. Коломия: Вік, 173 с.

491. Субтельний, О. 1992. *Україна: історія*. Київ: Либідь, 512 с.
492. Судакова, В.М. 2015. Проблема мирного співіснування соціальних спільнот в полікультурних суспільствах в умовах глобалізації соціокультурного простору. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*, № 4 (29), с. 93-97.
493. Сурмін, Ю.П. 2006. *Майстерня вченого: підручник для науковця*. Київ: НМЦ «Консорціум з вдосконалення менеджмент-освіти в Україні», 302 с.
494. Сухомлинська, О. Історико-педагогічне дослідження та його «околиці». [online] Режим доступу: <<file:///C:/Users/L/Downloads/663-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-1148-1-10-20190417.pdf>>.
495. Сухомлинська, О., 2005. Олександр Васильович Духнович. В: О. Сухомлинська, ред. *Українська педагогіка в персоналіях: у двох книгах*. Київ: Либідь, книга перша: Х-ХІХ ст., с. 267-275.
496. Сухомлинська, О.В. 2002. Періодизація педагогічної думки в Україні: кроки до нового виміру. *Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України*. Харків: ОВС, ч. 1, с. 37-54.
497. Сухомлинська, О.В. 2003. *Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем*. Київ: АПН, 68 с.
498. Сухомлинська, О.В., 2003. Історія педагогіки як наука і як навчальний предмет: актуальні проблеми. *Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем*. Київ: АПН, с. 26-35.
499. Сухомлинська, О.В., 2003. Персоналія в історико-педагогічному дискурсі. *Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем*. Київ: АПН, с. 7-13.
500. Сухомлинська, О.В., 2007. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини ХХ століття. *Шлях освіти*, № 4, с. 6-12.

501. Сухомлинська, О.В., ред. 1996. *Нариси з історії українського шкільництва (1905-1933): навч. посіб.* Київ: Заповіт, 304 с.
502. Сухомлинський, В.О., 1977. Рідне слово. *Вибрані твори: у 5-ти т.* Київ: Рад. шк., т. 3, 670 с.
503. Сухомлинський, В.О., 1977. Серце віддаю дітям. *Вибрані твори.* Київ: Рад. шк., 88 с.
504. Сявавко, Є. 2002. *Українська етнопедагогіка: навч.-метод. посібник.* Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 159 с.
505. Сявавко, Є.І. 1974. *Українська етнопедагогіка в її історичному розвитку: [монографія].* Київ: Наук. думка, 233 с.
506. Тейлор, А.Дж.П. 2002. *Габсбурзька монархія 1809-1918. Історія Австрійської імперії та Австро-Угорщини.* Львів: ВНТЛ-Класика, 267 с.
507. Темченко, А., 2015. Семантика днів тижня: четвер у міфологічних уявленнях слов'ян (за матеріалами замовлянь). *Народна творчість та етнологія*, № 3, с. 28-34.
508. Тиховська О.М., 2021. *Міфологічні образи та магичні ритуали в українському фольклорі Закарпаття: етнопсихологічний аспект.* автореф. дис. доктора філол. наук. Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка.
509. Ткаченко, І.В., 2008. Виховання школярів у літніх оздоровчих таборах із використанням етнопедагогічних традицій. [*Наука і освіта*](#), № 6, с. 162-165.
510. Ткаченко, О., 2007. Зміст етнопедагогічної компетентності вчителя-вихователя. [*Рідна школа*](#), № 4, с. 36-38.
511. Ткаченко, О.М., 2013. *Теоретико-методичні засади формування етнопедагогічної компетентності майбутніх вчителів гуманітарного профілю: автореф. дис. доктора пед. наук.* Черкаси: Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького.

512. Товариство імені Лесі Українки. Луцька українська гімназія. Списки вчителів, батьківського комітету, учнів гімназії управи товариства за 1928-30 років. Місце знаходження гімназії за 1927-30 роки, клуб «Юнак», часопис «Промінь», шкільний кооператив за 1930 рік. Державний архів Волинської області. Ф. 190, оп. 1, спр. 2, 196 арк.
513. Томазов, В.В., 2009. Пропосографія. В: В.А. Смолій та ін., ред. *Енциклопедія з історії України*. Київ: Наукова думка, т. 9, с. 40.
514. Томенко, М.Г., 2015. *Ідеї української народної педагогіки у творчій спадщині Ф.К. Вовка (1847-1918 рр.)*: автореф. дис. кандидата пед. наук. Київ: Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України.
515. Тресиддер, Дж. 1999. *Словарь символов*. Пер. с англ. Москва: ФАИР-ПРЕСС, 443 с.
516. Тумак, Ю., 2013. Фізичне виховання дітей та молоді як один із провідних напрямів діяльності Українського пожежно-гімнастичного товариства «Січ» на Буковині (початок ХХ ст.). *Теорія та методика управління освітою*, [online] № 10. Режим доступу: <<http://www.ime.eduua.net/em.html>>.
517. Турівний, В.П. 2002. *Сучасне українське державотворення: національно-політична суть, етнопедагогічний аспект*: монографія. Кам'янець-Поділ: Абетка, 208 с.
518. Турій, О. ред., Кришталович, У. та Сварник, І., упорядн. 2002. *Головна Руська Рада (1848-1851): протоколи засідань і книга кореспонденції*. Львів: Інститут Історії Церкви Українського Католицького Університету, 270 с.
519. *Українська дипломатична енциклопедія*: у 2 т. 2004. Київ: Знання України, т. 1, 760 с., т. 2, 812 с.
520. Усатенко, Т., 2014. Методологічні й епістемологічні смисли педагогічної науки. *Я-концепція академіка Неллі Ничкало у вимірі професійного розвитку особистості*: зб. наук. праць. Київ: Інститут педагогічної освіти та освіти дорослих, 544 с.

521. Усатенко, Т.П., 2007. *Українознавчі проблеми педагогічної думки в XIX-XX ст.*: автореф. дис. доктора пед. наук. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України.
522. Ушинський, К.Д. 1949. *Вибрані педагогічні твори*. Київ: Рад. школа, 655 с.
523. Ушинський, К.Д. 1983. *Вибрані твори*: в 3 т. Київ: Наукова думка, т. 2, 656 с.
524. Ушинський, К.Д., 1983. Про народність у громадському вихованні. *Вибрані педагогічні твори*: у 2 т. Київ: «Радянська школа», т. 1: Теоретичні проблеми педагогіки, с. 43-103.
525. Фальборк, Г.А. и Чарнолуский, Б.И., сост. 1899. *Настольная книга по народному образованию*. Санкт-Петербург, т. 1, с. 501-502.
526. Франко, І. 1902. Три рукописні підручники руські з літ 1806, 1815, 1829. *Матеріали до культурної історії Галицької Руси XVIII-XIX століття*. Львів, с. 277.
527. Франко, І. 1986. *Зібрання творів*: у 50 т. *Наукові праці*. Київ: Наукова думка, т. 45, 575 с.
528. Франко, І., 1881. Дітські слова в українській мові. *Світ*, № 7, с. 129-130.
529. Франко, І., 1986. Панщина та її скасування 1848 р. в Галичині. *Зібрання творів*: у 50 т. Київ: Наукова думка, т. 47, 286с.
530. Франко, І., 1987. Байка про байку. *Зібрання творів*: у 50 т. Київ: Наукова думка, т. 20, 482 с.
531. Франко, І., Скотний, В. та ін., ред. колегія. 2005. *Вибрані твори*: в 3 т. Дрогобич: Коло, т. 3: Літературознавство, публіцистика, 690 с.
532. Франко, І.Я., 1898. Людові вірування на Підгір'ю. *Етнографічний збірник*, т. 5, с. 160-218.

533. Франко, І.Я., 1960. Народне шкільництво в Галичині. В: О.Г. Дзеверін, упор. *Педагогічні статті і висловлювання*. Київ: Радянська школа, 297 с.
534. Франко, І.Я., 1960. Педагогічні невігласи. В: О.Г. Дзеверін, упор. *Педагогічні статті і висловлювання*. Київ: Радянська школа, 297 с.
535. Франко, І.Я., 1986. Наші народні школи і їх потреби. *Зібрання творів у 50 т.* Київ: Наукова думка, т. 46, с. 108-116.
536. Фрідріх, А., 2008. Педагогічна сутність національно-культурних традицій українського народу. [*Нова педагогічна думка*](#), № 1, с. 67-70.
537. Фурман, А.В., 2013. Парадигма як предмет методологічної рефлексії. *Психологія і суспільство*, № 3, с. 72-85.
538. Ходанич, Л. 2010. *Виховний потенціал дитячої літератури Закарпаття*: монографія. Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗОІППО, 208 с.
539. Ходанич, Л., 2000. Поезія рідного краю як засіб патріотичного виховання. *Українська література в загальноосвітній школі*, № 4, с. 62-64.
540. Ходанич, Л., 2007. Етнопедагогіка дитячого фольклору Закарпаття. *Освіта Закарпаття*, № 5, с. 68-76.
541. Хоружа, О.В., 2008. Сутність етнопедагогічного мислення майбутнього вчителя музики в контексті мистецької освіти. [*Педагогіка і психологія професійної освіти*](#), № 5, с. 147-156.
542. Хофман, Ф. *Мудрость воспитания. Педагогия. Педагогика: очерки развития педагогической теории*. Фрагменты издания 1979 г. Пер. с немецкого Б. Бим-Бад. [online] Режим доступу: <http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=143>.
543. Хриков, Є.М., 2016. Аналіз стану періодизації історико-педагогічних явищ. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*, № 6 (303), с. 182-196.

544. Хриков, Є.М., Адаменко, О.В., Курило, В.С., Ваховський, Л.Ц. та ін. 2013. *Методологічні засади педагогічного дослідження: [монографія]*. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 886 с.
545. *Християнська родина. Пастирське послання Андрея Шептицького*. [online] Режим доступу: <<https://ct.ugcc.ua/materialy-dlya-katehizacziyi/katehytychni-programy/dushpastyrstvo-seredovyshh/dlya-simej/28746>>.
546. *Ціннісні орієнтири сучасної української школи*. [online] Режим доступу: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/Serpneva%20conferentcia/2019/Presentation-Roman-Stesichin.pdf> Назва з екрану>.
547. Цьось, А.В. 1994. *Українські народні ігри і забави*. Луцьк: Надстир'я, 86 с.
548. Чепіль, М.М. 2001. *Теорія і практика формування національної свідомості дітей та молоді Галичини (друга половина XIX – перша третина XX ст.)*. Дрогобич: Відродження, 503 с.
549. Черепанова, Е.С., 2003. Региональный принцип в историко-философском исследовании. *Рабочие тетради по компаративистике*, Санкт-Петербург, с. 35-38.
550. Чикалова, Т.Г., 2010. Реалізація етнопедагогічної складової у процесі підготовки майбутнього вчителя. [Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки](#), вип. 179, с. 145-148.
551. Чикалова, Т.Г., 2013. *Організаційно-педагогічні умови реалізації етнопедагогічної складової підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей: автореф. дис. кандидата пед. наук*. Умань: Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини.
552. Чорі, Ю. упор., 2007. *Хоч не рай, зате свій край: легенди і перекази Закарпаття*. Ужгород: Карпати, 352 с.

553. Чорна, К.І., 1994. Основні пріоритети у вихованні національної самосвідомості і громадянської культури учнів. *Педагогіка і психологія*, 1, с. 125-130.
554. Шалата, М., упоряд. 1983. *Народні пісні в записах Івана Вагилевича*. Київ: Музична Україна, 158 с.
555. Шашкевич, М. 1989. *Дайте руки, юні друзи*. Київ: Веселка, 32 с.
556. Шептицький, А. 2007. *Пастирські послання 1899-1914 рр.* Львів: АРТОС, т. 1, L+1014 с.
557. Шептицький, А., 1965. Пастирське послання «Слово до української молоді» (Львів 1932 р.). *Твори Слуги Божого Митрополита Андрея Шептицького*, Торонто, т. І, с. 358-362.
558. Шептицький, А., 1991. Молитва за українську родину. *Прийдіте поклонімся: молитовник*. Рим, 1023 с.
559. Шептицький, А., 2009. Пастирське послання Єпископа Андрея до дітей. *Пастирські послання 1918-1939*. Львів: Артос, том II, с. 541-546.
560. Шкабара, И.Е., 2005. Современные методологические подходы в организации историко-педагогического исследования. *Образование и наука*, № 5, с. 39-43.
561. Шовкошитний, В.Ф. 2005. *Національно-патріотичне виховання в контексті українського державотворення: зб. наук. статей*. (2004 р. – трав. 2005 р.). Васильків: Колофон, 166 с.
562. Шпак, В.П., 2013. Значення джерельної бази в методології історико-педагогічного дослідження. *Педагогічний дискурс*, вип. 15, с. 768-771.
563. Щербань, П.М. 2006. *Пам'ятай ім'я своє. Заповіді сімейної педагогіки: навч. посіб.* Київ: Вища шк., 191 с.

564. Щербяк, Ю., 2014. Просвітительська діяльність митрополита Андрея Шептицького. *Українська наука: минуле, сучасне, майбутнє*, вип. 19, ч. 1, с. 265-266.
565. Ю.Л. 1909. *В справі нашого народного шкільництва*. Львів, 23 с.
566. Юр'єва, К.А., 2010. Порівняльно-культурологічна етнопедагогіка у боротьбі з міфами педагогічної свідомості. *Постметодика*, № 2, с. 32-40.
567. Юр'єва, К.А., 2000. Українська етнопедагогіка у творчій спадщині В.О. Сухомлинського. *Вісник Житомирського державного педагогічного університету імені Івана Франка*, вип. 6, с. 90-93.
568. Юрик Ю., 2005. Протистояння ОУН і польської держави (1929-1935 рр.). *Проблеми історії України: факти, судження, пошуки*, вип. 13, с. 391-397.
569. Юркевич, О., 2018. Видавнича діяльність українських і єврейських громадських організацій Галичини 20-30-х рр. ХХ ст. у контексті поліетнічності культур. *Записки Львівської обласної наукової бібліотеки імені В. Стефаника*, вип. 10, с. 98-132.
570. *Як виховувати дитину? Поради Митрополита Андрея Шептицького: з нагоди 150-річчя з дня народження*. Текст упоряд. Н. Пуряєва ; Комісія у справах освіти і виховання УГКЦ. Електронний ресурс. <https://opac.biblioteka.lviv.ua/bib/25837>
571. Яковенко, Н. 1997. *Нарис історії України з найдавніших часів до кінця XVIII століття*: [монографія]. Київ: Генеза, 380 с.
572. Яковенко, Н. 2002. *Паралельний світ. Дослідження з історії уявлень та ідей в Україні XVI-XVII ст.*: [монографія]. Київ: Критика, 416 с.
573. Яковенко, Н., 2004. Історик – раб джерела. *Дзеркало тижня*, 16 жовтня, с. 21.

574. Яковенко, Н., 2012. *Дзеркала ідентичності. Дослідження з історії уявлень та ідей в Україні XVII – початку XVIII ст.: [монографія].* Київ: Laurus, 472 с.
575. Яковенко, О.А., 2010. Використання досвіду народознавства в сучасній освіті. [*Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*](#), вип. 52, с. 130-133.
576. Яковлев, Е.В. и Яковлева, Н.О. 2006. *Педагогическая концепция: методологические аспекты построения.* Москва: ВЛАДОС, 239 с.
577. Янишин, Б.М., 2016. Соціально-демографічні зміни у містах Східної Галичини (XIX – початок XX ст.): основні риси, стан та перспективи дослідження. *Проблеми історії України XIX – поч. XX ст.* [online] вип. 25, с. 135-146. Режим доступу: <<http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/124801/10-Yanyshyn.pdf?sequence=1>>.
578. Ярмаченко, М.Д. 1991. *Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні (X – початок XX ст.). Нариси.* Київ: Радянська школа, 384 с.
579. Ярова, О. 2018. *Тенденції розвитку початкової освіти в країнах Європейського Союзу (кінець XX – початок XXI ст.): монографія.* Київ: Педагогічна думка, 410 с.
580. Ярославин, С. 1956. *Визвольна боротьба на Західно-Українських Землях у 1918-1923 рр.* Філадельфія: Накладом гуртка прихильників, 18 с.
581. Ярошинська, О.О., 2005. *Розвиток поглядів на інститут батьківства в історії української етнопедагогіки: автореф. дис. кандидата пед. наук.* Київ: Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова.
582. Ярушак, М.І., 2014. *Виховання дівчинки в українській родині засобами етнопедагогіки (друга половина XIX – поч. XX ст.): автореф.*

дис. кандидата пед. наук. Дрогобич: Дрогобицький державний педагогічний університет ім. І. Франка.

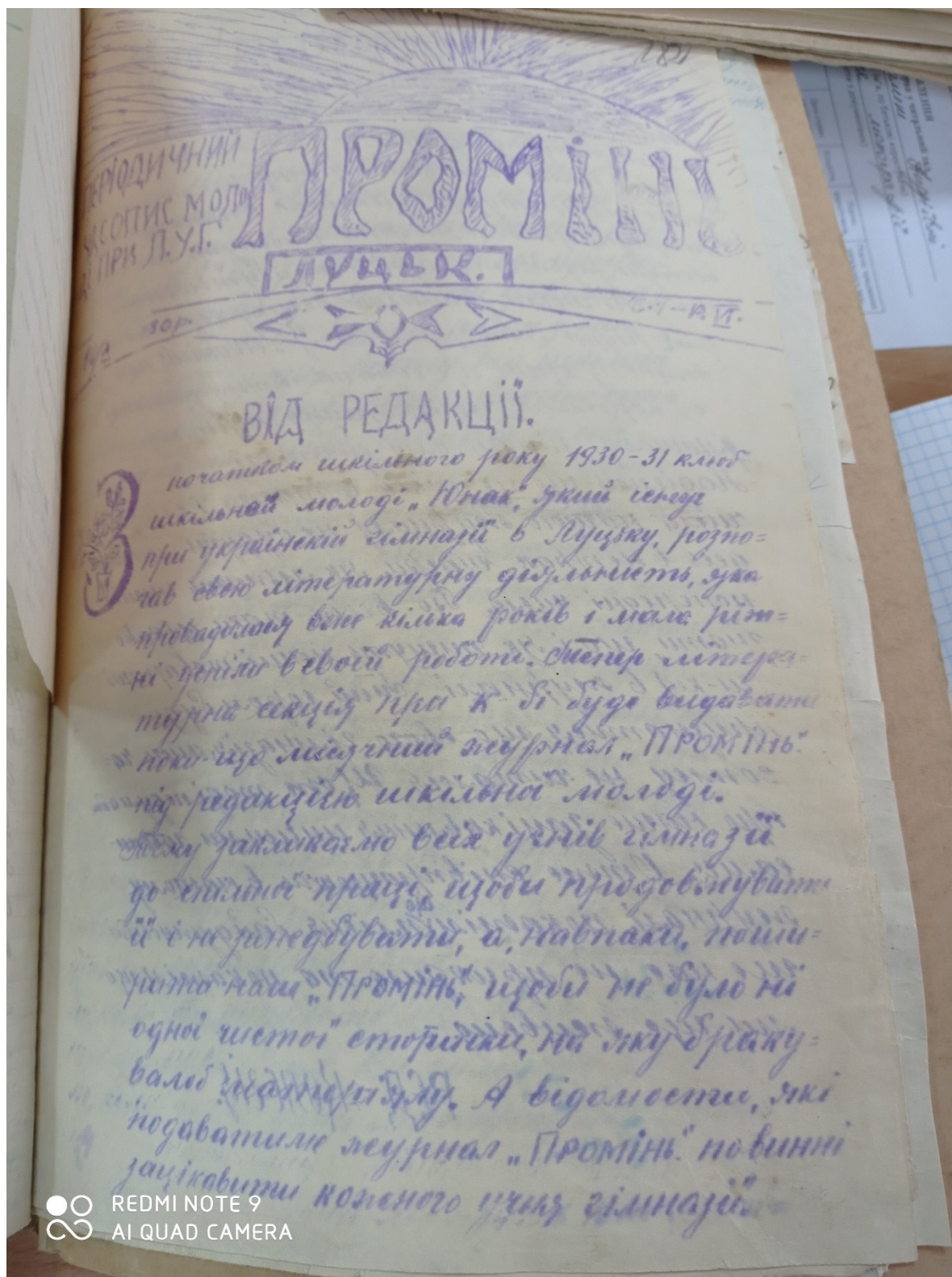
583. Ясь, О.В., 2005. Історіографія. В: В.А. Смолій та ін., ред. *Енциклопедія з історії України*. Київ: Наукова думка, т. 3, с. 584-585.
584. Bevzyuk, Y. & Doroshko, M., 2019. Awakening of non-titular nations as a factor of breakup of empires (on the example of the Habsburg monarchy). *East European Historical Bulletin*. Drohobych, ISSUE 13, p. 104-113.
585. Chepil, M. 2011. *Ciernistą drogą.: Wychowanie narodowe dzieci i młodzieży ukraińskiej w Galicji i II Rzeczypospolitej (1848-1939): monografia*. Lublin: Lubelskie Towarzystwo Naukowe, 44 s.
586. Dobrovský, J., 1955. *Geschichte der böhmischen Sprache und Literatur*. Halle: VEB Max Niemeyer Vlg., 144 s.
587. Dobrzański, J., 1939. Z dziejów ofiarności na cele oświaty na Wołyniu, Podolu i Ukrainie. *Nauka Polska*.
588. Falkiewicz, K. 1899. *Rozwój szkolnictwa ludowego w Galicji w latach 1848-1898*. Lwów, 88 s.
589. Falkowski, J. & Pasznyi, B. 1935. *Na pograniczu łemkowski-bojkowskim*. Lwów, 128 s.
590. Hantsch, Dr. Hugo, 1962. *Die Geschichte Österreichs 1648-1918*, Graz, Wien, Köln: Published by Verlag Styria, b. 2, 626 s.
591. Hanus, D., 2013. Adaptacja społeczna dziecka w obrzędowości porodowej. *Народна творчість та етнологія*, № 5, с. 108-113.
592. Holbek, B. 1987. *The interpretation of Fairy Tales* (FF Communications). Helsinki, s. 364-365.
593. Hostička, V., 1965. Narodni obrozeni haličských Ukrajinců a O. Duchnovyč. *Олександр Духнович: матеріали наук. конф.* Пряшів, с. 83-92.
594. Kalinka, W. 1898. *Dzieła Ks. Waleryana Kalinki. Tom 10: Galicya i Kraków pod panowaniem austriackim*. Kraków: Spółka wydawnicza

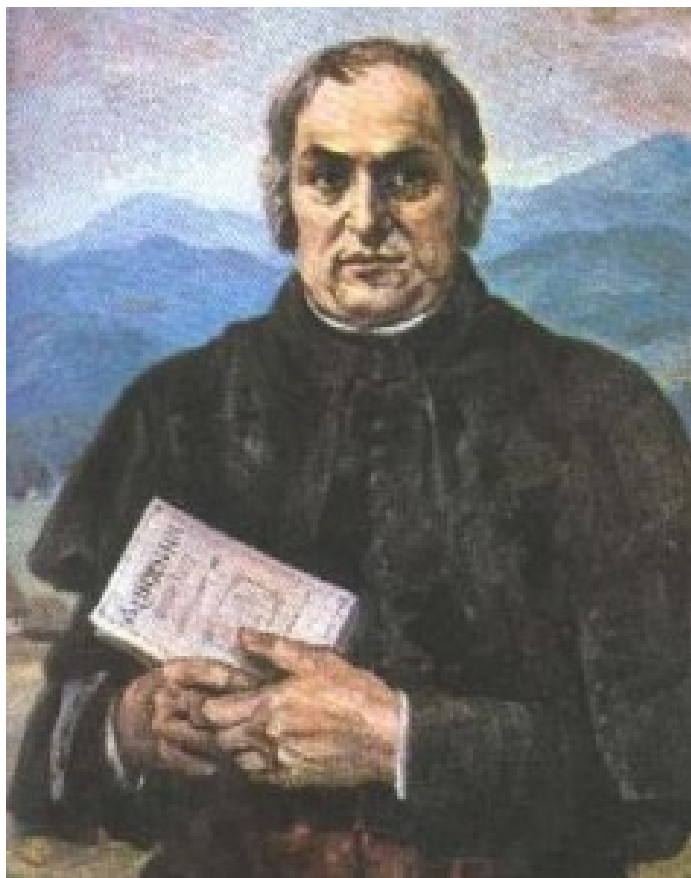
- polska, 470 p.
595. Kann, R.A. 1950. *The Multinational Empire. Nationalism and National Reform in the Habsburg Monarchy 1848-1918*. New-York.: Kolambia University Press, p. 29-32.
 596. Katarzyna, O., 2012. Wychowanie do wartości – w centrum aksjologicznych dylematów współczesnej edukacji. *Paedagogia Christiana*, t. 1, s. 89-104.
 597. Kopernicki, I., 1887. Przyczynek do etnografii ludu ruskiego na Wołyniu z materiałów zebranych przez p. Zofię Rokossowską we wsi Jurkowszczyźnie w pow. Zwiąhelskim. *Zbior wiadomości do antropologii krajowej*. Kraków, t. 11, s. 130-229.
 598. Kořalka, J., 1992. Czechoslovakia [Czechoslovakia]. *The American Historical Review*, [online] vol. 97, n. 4, pp. 1026-1040. Available at: <<https://doi.org/10.1086/ahr/98.2.652>>.
 599. Kozik J. 1973. *Ukraińskie ruchy narodowe w Galicji w latach 1830-1848*. Kraków.
 600. Kukło, C. 2009. *Demografia Rzeczypospolitej przedrozbiorowej*. Warszawa, s. 11.
 601. Kryshchanovych, S., Tiurina, T., Piechka, L., Rusyn, H., & Prokopenko, A., 2021. Modeling the process of ordering the main obstacles to the professional competence of future teachers. *Laplace in Journal*, 7 (3A), p. 470-479.
 602. Magocsi, P.R. 2002. *The roots of ukrainian nationalism: Galicia as Ukraine's Piedmont*. London–Buffalo–Toronto: University of Toronto press, 214 p.
 603. Merton, R., 1945. Sociology of knowledge. In: G. Gurvitch, E.M. Wilbert, ed. *Twentieth Century Sociology*. N.Y., p. 366-405.
 604. Olbrycht, K., 2012. Wychowanie do wartości - w centrum aksjologicznych dylematów współczesnej edukacji. *"Paedagogia*

- Christiana*", 2012, t. 1, s. 89-104.
605. Pełka, L.J., 2014. Wizje ukraińskiej ludowej mitologii niższej w etnoreligioznawstwie polskim do 1939 r. *Народна творчість та етнологія*, № 6, s. 18-28.
606. Rusyn, HalynaA., Stynska, ViktoriiaV., MatsukLiudmylaO., KorostelovaYevheniiaY., StetsykSerhiiP. Eficiencia del método de proyecto en el desarrollo de competencias profesionales en futuros profesores. *Revista de la Universidad del Zulia. Ciencias de la Educación*. Vol. 12 Núm. 35 (2021). P.303-321.
607. Stynska, V., Rusyn, H., Prokopiv, L., Prymachok, L., Potapchuk, T., & Karpenko, H., 2021. Social support for the family that brings up the disabled child is the tool of social policy of Ukraine. *Laplage em Revista (International)*, vol. 7, n. 3, Sept.-Dec. 2021, p. 473-478.
608. Świdarska, W., 1966. Polska Macierz Szkolna na Podolu. *Pamiętnik Kijowski*. Londyn, t. 3, s. 139-149.
609. Taylor, A.J.P. 1964. *The Habsburg Monarchy 1809-1918: a history of the Austrian empire and Austria-Hungary*. New-York: Paperback, 304 p.
610. Tyszka, Z., 2002. Głos socjologa: O chronieniu się w rodzinie przed zagrożeniami naszych czasów. *Małżeństwo i rodzina*, Nr 2 (2), s. 12-21.
611. Wandruszka, A. 1989. *Das Haus Habsburg: die Geschichte einer europäischen Dynastie*. Wien, 224 s.
612. Zashtowt, L. 1997. *Kresy 1832-1864. Szkolnictwo na ziemiach litewskich i ruskich dawnej Rzeczypospolitej*. Warszawa.

ДОДАТКИ

Додаток А



Додаток Б

О.В.Духнович

ЗВІТ
ДИРЕКЦІЇ
державної гімназії
з руською викладавою мовою
в Коломиї
за шкільний рік 1920/21.

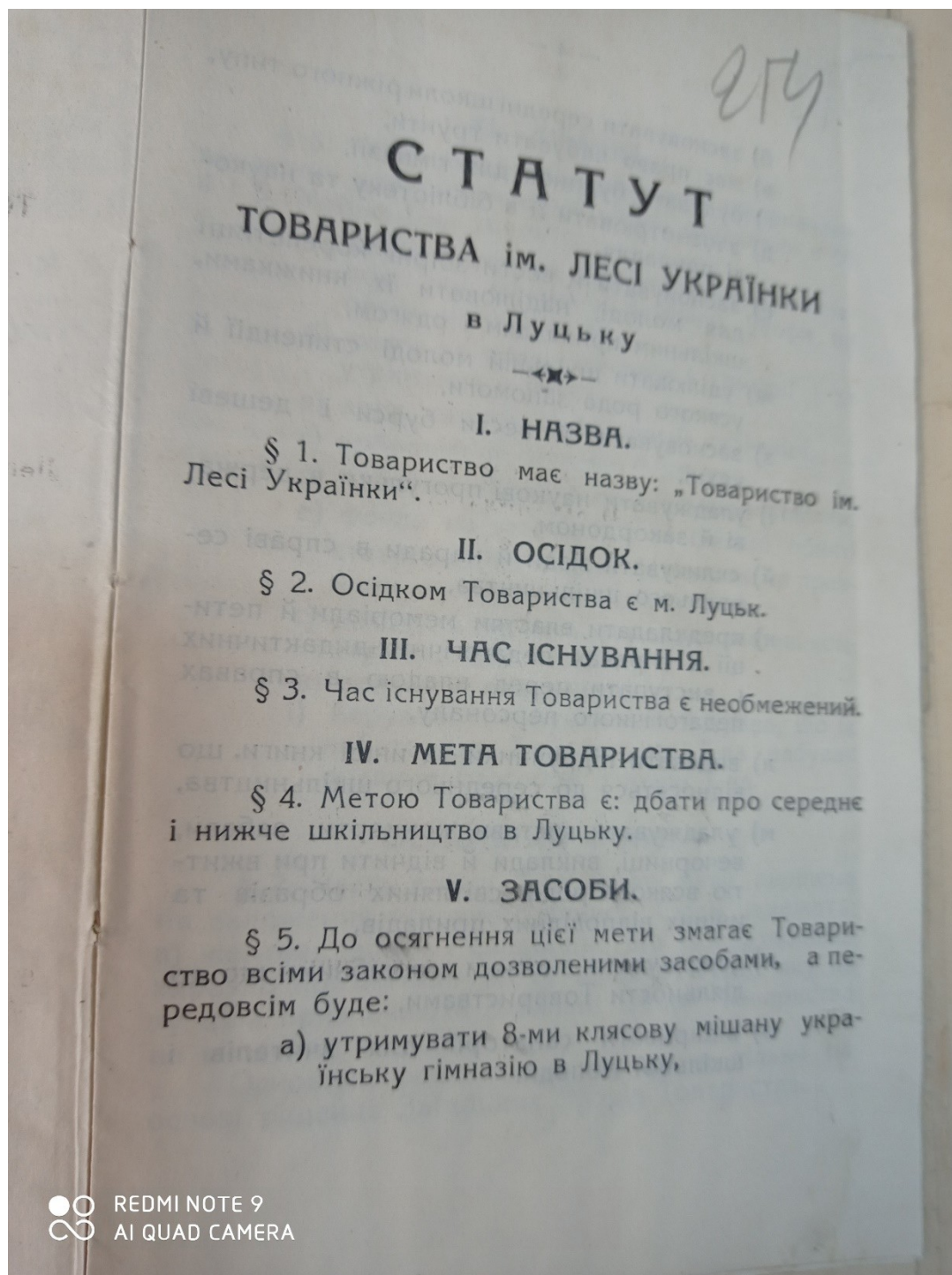


Накладом наукового фонду.

В КОЛОМИЇ, 1921.



В друкарні Ф. Долінського в Коломиї.



Вразок А.

Деклярація

Я нижче підписаний Дмитро Слободян с.н. (ім'я і найвище) горожанин
Річипосполитої Польської, української (ruskiej, rusińskiej) народности, ме-
шканець Гвошичівки (назва місцевості) громади Лисець (назва громади)
повіту Синьчицево (назва повіту) як батько — ~~мати~~ ~~правний опікун~~ дитини
(дітей) в шкільному віці, а саме:

- | | |
|--|---------------------------------------|
| 1) <u>Света</u> <small>(ім'я дитини)</small> | 2) _____ <small>(ім'я дитини)</small> |
| 3) _____ <small>(ім'я дитини)</small> | 4) _____ <small>(ім'я дитини)</small> |

на основі арт. 3. закону з дня 31. липня 1924 р., що містить деякі поста-
нови про організацію шкільництва (Dz. U. R. P. Nr. 79. poz. 766) висловлюю
бажання, щоб до існуючої — маючої повстати — публичної загальної (pow-
szechnej) школи в Гвошичівці (назва місцевості) була введена українська
(ruska, rusińska) мова навчання.

Дня 10. GRUD. 1937 19____

Дмитро Слободян.
(власноручний підпис)



Tożsamość osoby i własno-
ściowość podpisu stwierdzam

(GZESŁAW NOWAK)
Wójt gminy

До
Шкільного Інспектора
в Синьчицево (назва місцевості)

Примітка: В тексті декларації перечеркнуті непотрібні слова.

Накл. „Рідної Школи”, Львів, Сикет

Додаток Ж

Організація «Пласт», початок XX століття

**Зразки західноукраїнських дитячих казок з християнським
аксіологічним змістом**

Сьв.Петро і Павло при перевозі.

«Коли сьвятий Петро із своїм братом Павлом ходив до нискости по землі, прийшли гу єдної води, не змогли перейти. Ішов їеден газда з возом зо штирма волами. Они його просили, жеби їх перевіз через воду. Він їім так отповів, же віе не мат воли жебраків іозити. Іле ішов їеден худобний человек із возом і з двома малими бичатами. Так він їх взяв і перевіз обидвох. На другій сторони води бра Павел говорит Петрови: Што ми тому человеку за то даме? – Петро апостол говорит: Їак тот чловк дому прийде, то йому обидва бичата здохнут. – Павел йому говорит, же так недобрі. Дайме йому іще за то два. – Петро говорит: Брате, нїт, бо тот наш, а тамтову, што мат штири воли та іще му даме штіри, бо тот не наш!»⁹⁹⁶

⁹⁹⁶ Гнатюк В. 1900. *Етнографічні материяли з Угорської Руси*. Т.ІІІ. Львів: Друкарня Наукового Товариства імени Шевченка. 288 с., с. 6.

встановити між ними лише окремі зв'язку. Через відсутність
встановлено передбачення подальшого

— 8 —

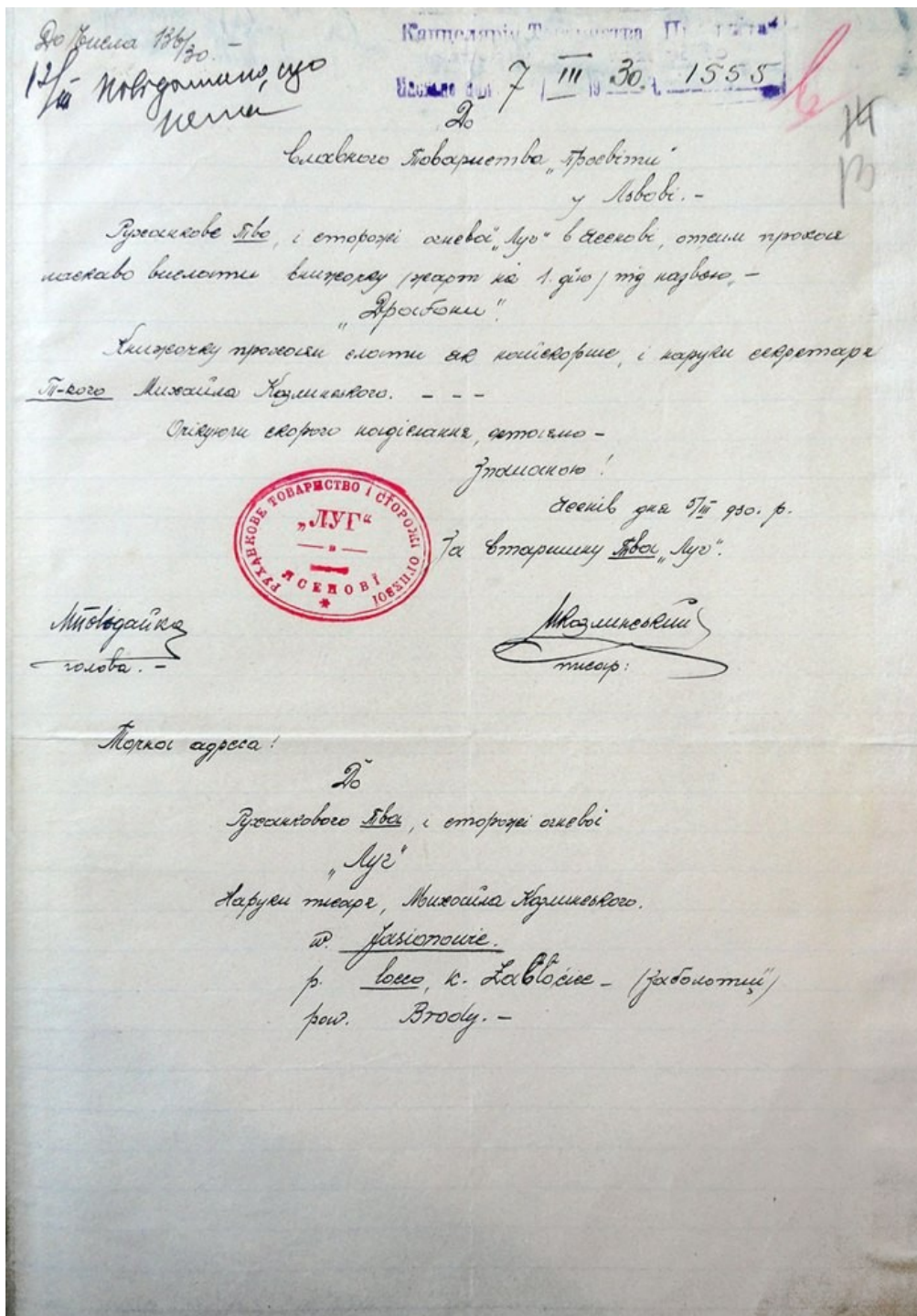
II) Справоздана въ руху книжокъ
въ роцѣ 1890/91.

Число	ТИТУЛЪ КНИЖКИ	Цѣна кр.	Друковано	Позостало зъ концѣ 1889	Продано	Даровано	Дано въ комісъ	Разомъ	Зостає на р. 1891/92
1	Хемія Роско'его . . .	10	300	91	7	—	20	27	64
2	Вязанка желаній . . .	10	1000	228	27	—	15	42	186
3	Читанка ч. 1, 2, 3, 4	10	5000	2214	92	4	199	295	1919
4	Робінзонъ . . .	40	2000	1120	124	—	50	174	946
5	Звѣринецъ ч. I, II, III, IV	10	2000	17	—	—	—	—	17
6	Гостинець	15	400	5	—	—	—	—	5
7	Менажерія	15	400	7	—	—	—	—	7
8	Звѣрята ч. I, II . . .	20	400	14	—	—	—	—	14
9	Мала менажерія . . .	35	500	169	30	—	88	118	51
10	Дикі звѣрята	35	500	170	33	—	87	120	50
11	Для забавы	48	200	87	56	—	18	74	13
12	Приписы до испытѣвъ кваліфікаційныхъ . .	20	420	414	13	5	25	43	371
13	Квѣточка	20	1000	1000	134	33	188	355	645
14	Вѣночокъ	20	1000	1000	144	11	194	349	651
15	Учитель зъ р. 1890 .	200	178	178	1	—	—	1	177
16	Для забавы	20	3100	3100	80	—	1000	1080	2020
17	Звѣринецъ	20	3100	3100	80	—	1000	1080	2020
18	Менажерія	20	3100	3100	80	—	1000	1080	2020
19	Гостинець	20	3100	3100	70	—	1000	1070	2030
20	Кобзаръ Шевченка .	20	2000	2000	6	22	200	228	1772

Вартѣсть книжокъ, взятыхъ въ комисъ, представляє суму 946·83 з.
Вартѣсть книжокъ въ магазинѣ представляє суму 2112·10 зр. ав. Разомъ м.
стокъ товариства въ книжкахъ представляє суму 3058 зр. 93 кр. ав.

Романъ Заклинскій

магазинеръ.



Додаток М

Розклад уроків у Станіславівській приватній чотирикласній школі сестер Василянок у 1919\1920 н.р. у першому півріччі⁹⁹⁷

День тижня	класи	1 урок	2 урок	3 урок	4 урок	
Понеділок	I	Рахунок\українська мова	Українська мова	Спів	-	-
	II	Рахунок	Українська мова	Релігія	Роботи	-
	III	Українська мова	Польська мова	Рисунок	Спів	-
	IV	Релігія	Українська мова	Польська мова	Рисунок	-
Вівторок	I	Рахунок\українська мова	Українська мова	Релігія	-	-
	II	Українська мова	Українська мова	Читання і письмо	-	-
	III	Рахунок	Релігія	Українська мова	-	-
	IV	Рахунок	Українська мова	Польська мова	Роботи	-
Середа	I	Рахунок\українська мова	Українська мова	-	-	-
	II	Українська мова	Українська мова	Українська мова	Рисунки	-
	III	Українська мова	Українська мова	Читання і письмо	Роботи	-
	IV	Українська мова	Польська мова	Читання і письмо	-	-
Четвер	I	Рахунок\українська мова	Українська мова	Спів	-	-
	II	Українська мова	Українська мова	Релігія	-	-
	III	Рахунок	Українська мова	Рисунки	-	-
	IV	Рахунок	Українська мова	Спів	Роботи	-
П'ятниця	I	Рахунок\українська мова	Українська мова	Релігія	-	-
	II	Рахунок	Українська мова	Читання і письмо	Роботи	-
	III	Українська мова	Релігія	Польська мова	-	-
	IV	Рахунок	Українська мова	Читання і письмо	Спів	-
	I	Рахунок\українська мова	Українська мова	-	-	Церковний спів
	II	Рахунок	Українська мова	Спів	-	Церковний спів

⁹⁹⁷Державний архів Івано-Франківської області. Ф.270, оп.1., спр.46., арк.12.

Субота	III	Рахунок	Українська мова	Читання і письмо	Роботи	Церковний спів
	IV	Релігія	Українська мова	Польська мова	Рисунки	Церковний спів

Додаток Н



Титульний аркуш підручника О.Духновича «Народная педагогия»



Товариство «Луг» в селі Берлин в 1936 р.

Додаток П



Товариство «Луг», 1930 р.

ПЕДАГОГІЧНЕ ТЕСТУВАННЯ СТУДЕНТІВ У ВНЗ ПОЛЬЩІ ТА УКРАЇНИ PWSZ, KPU, ПНУ

Будь які зміну суспільній думці як в Україні так і в Світі створюють нові вимоги до професійної освіти. Основними принципами якісного навчально-пізнавальної процесу (як узагальнюючого показника готовності до майбутньої професійної діяльності) є результати вирішення навчальних завдань. Варто зауважити, що рівень підготовки студентів визначають за допомогою кількісних показників, які відображають готовність студентів до педагогічної діяльності. Тому актуальною є потреба у виборі правильних кількісних характеристик, що описують досліджуване явище.

Проблематика діагностики й оцінки рівня пізнавальної діяльності студентів в основному залежить від проблема їхніх індивідуальних особливостей (характер, особливості поведінки, світогляд, виховання, цінностями, тощо). Саме тому процес підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності відбувався на основі дослідження індивідуальних особливостей студентів.

Найприродніший аналіз результатів дослідження - це порівняння результативності формування цінності ставлення до майбутньої педагогічної діяльності та формування готовності до педагогічної діяльності.

Для дослідження індивідуальних особливостей майбутніх вчителів до професійної діяльності було використаний метод опитування (анкетування).

Шляхом анкетування, в ході дослідження, активність студентів у інтерактивній взаємодії та виконанні професійних завдань визначався *рівень сформованості* мотиваційно-ціннісного компоненту готовності до професійної діяльності, що має аксіологічне значення для визначення ціннісних орієнтирів у професійній підготовці кожного студента. Участь студентів у інтеграціях викликала зацікавленість та інтерес до нетрадиційних методів навчання, сприяла управлінню майбутніми вчителів у вмінні

користуватися елементами дистанційного навчання, усвідомленню потреби в професійному вдосконаленні та визначенню чітких орієнтирів у досягненні готовності до роботивчителя.

Сформованість *когнітивного компонента* готовності студентів до майбутньої професійної діяльності визначається за допомогою контрольних заходів (тестування, термінологічних диктантів; розв'язання педагогічних задач, контрольних робіт) і поточного оцінювання результативності роботи студентів в ході інтерактивної взаємодії та в умовах виконання студентами спеціальних інтерактивних завдань.

Визначення рівня вмінь студентів виконувати функції педагога дає змогу встановити сформованість *діяльнісного компонента* готовності до майбутньої діяльності, що відбувалося, здебільшого, у змодельованих ситуаціях інтерактивних взаємодії професійного спрямування на кожному занятті й узагальнювалося на підсумкових заняттях з усіх дисциплін.

Сформованість *особистісного компонента* готовності студентів до професійної діяльності встановлюється за результатами оцінювання самостійної роботи, виконання інтерактивних завдань (індивідуальне читання з обговоренням, доповідь з переходом у дебати, реферат з аналізом проблемних запитань, творча робота (есе), вивчення віршів напам'ять, самостійне опрацювання окремих розділів з подальшим контролем засвоєння тощо).

Кожен компонент готовності студентів до майбутньої професійної діяльності формувався в однакових умовах (у процесі виконання інтерактивних завдань).

Було розроблено анкетування для студентів-магістрантів 6 курсів на теми: «Духовні цінності», «Традиції», «Національна свідомість», «Родинне виховання».

Респондентами були студенти 6 курсів польських та українських ВНЗ.

Поняття цінність кожен трактує по різному. Саме поняття розвиток ціннісного ставлення досліджувалось в українських та польських вузах, а

саме в Прикарпатському національному університеті імені В. Стефаника, та Державна Карпатська школа в м. Кросно (KPU) та Державна професійна школа в М.Холм (PWSZ).

Результати встановлення цифрових показників демонструють різні показники які свідчать про фактори, що впливають на формування цінностей в особистості, а саме: культура, суспільство, погляди, обізнаність, стать та вік, які відображено у таблицях. Аналіз співвідношення між показниками трьох університетів в Таблиці 1 свідчить про ефективність використання засобами інтерактивних технологій.

Тест «Духовні цінності»

Звернули увагу на відповідь запитання «Яке з наведених нижче тверджень означає цінності?». Як можна бачити з таблиці 1 наведеної нижче погляди на цінності в одному з польських університетів де проводилось опитування, що знаходиться у місті Холм та в українському ВНЗ - збігаються. В той самий час ми можемо спостерігати, що існує розбіжність в поглядах між двома вишами Польщі, що знаходяться в різних містах. На нашу думку це пов'язано з тим, що в кожного міста своя культурна спадщина, традиції, різні демографічні групи населення.

Таблиця 1

Тест «Духовні цінності»

Відповіді	Державна вища професійна школа (PWSZ) м. Холм	Державна карпатська вища школа (KPU) м. Кросно	ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (ПНУ) (у відсотках, %)
Яке з наведених нижче тверджень означає цінності?			
Наше позитивне та негативне відношення до речей.	0	0	0

Переконання, моральність, ставлення та рішення, які складають вашу особистість.	100	86	100
Бажання мати те, що мають інші, виглядати так, як виглядають інші, жити так, як живуть інші.	0	12	0
Інше	0	0	0
Чи потрібно більш поглиблено приділяти увагу духовним цінностям у Вашому вузі?			
Так	63	38	50
Не визначилась	13	0	33,3
Ні	25	63	16,7
Чи дотримуєтесь Ви основ духовних цінностей у вашому повсякденному житті?			
Так, завжди	13	75	83,3
Інколи	63	25	16,7
Ні	25	0	0
Які цінності варто розвивати в собі?			
Моральні	0	75	36
Духовні	63	75	23
Сімейні	25	63	10
Всіх вистачає	50	0	10
Економічні	12	25	5
Соціальні	12	63	5
матеріальні	12	12	10
Оцініть рівень подання духовних цінностей у вашому вузі по 5 бальній шкалі?			
1	0	0	0
2	0	12	0
3	0	62	16,7
4	50	13	83,3
5	50	12	0
Які цінності найважливіші для тебе ?			

Сім'я	75	88	40
Кар'єра	0	12	10
Матеріальне забезпечення	12	25	5
Щастя	36	50	40
Віра	25	50	5
Чи дотримуєтеся Ви цінностей (пріоритетів) під час навчання?			
Так	88	88	83
Інколи	0	0	10
ні	12	12	6
Чи вважаєте Ви необхідним дотримання цінностей серед ваших колег/ викладачів?			
Так	100	88	50
Байдуже	0	0	50
Ні	0	12	0
Який найбільш важливий період для усвідомлення життєвих цінностей?			
дитинство	0	62	33
Молода людина	88	25	33
Доросла людина	25	12	17
підліток	0	25	17
На духовне здоров'я впливають різноманітні чинники. Які саме?			
Фізичний	0	0	0
Соціальний	75	50	33
Психологічний	37	50	66
Що таке духовність?			
Наше позитивне та негативне відношення до речей	0	0	17
орієнтація на вищі абсолютні цінності	0	50	66
сукупність рис особистості	0	0	0
внутрішнє психічне життя, її моральний	100	50	17

світ			
Яке з наведених нижче тверджень означає цінності?			
Наше позитивне та негативне відношення до речей	0	10	0
Переконавання, моральність, ставлення та рішення, які складають вашу особистість	100	80	87
Бажання мати те, що мають інші, виглядати так, як виглядають інші	0	10	13
Визначте, що найбільше впливає на формування ваших цінностей?			
Вчителі та друзі	37	10	33
Члени родини	75	70	83
Релігія та культурна спадщина	0	10	20
Реклама та телебачення	0	5	1
Всі відповіді вірні	0	5	3
Якими якостями повинна володіти молода людина ?			
Доброзичливість	12	10	16
Чемність	20	15	10
Пихатість	0	0	0
Зверхність	0	0	0
Милосердя	22	10	10
Відповідальність	30	50	48
Самоконтроль	20	15	16
Агресивність	0	0	0

Розглянемо опитування «Національна свідомість», що складається з 12 питань, з яких в двох питаннях можна було обрати декілька відповідей одночасно. В опитуванні прийняло участь більше 60 респондентів з двох польських вишів, та коло 30 респондентів з Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Таблиця 2

Тест «Національна свідомість»

Відповіді	PWSZ (у відсотках,)	KPU(у відсотках,)	ПНУ (у відсотках, %)
На яких ідеях ґрунтується система національного виховання?			
ідеях окремих суспільно-політичних організацій, партій тощо;	0	38	0
ідеях певного вчення;	13	0	0
ідеях національного світогляду, етносу, національної ідеології.	88	63	100
У розвитку національної свідомості першооснову складають?			
етап національно-політичного самоусвідомлення;	25	25	20
етап етнічного самоусвідомлення;	13	13	20
етап громадсько-державного усвідомлення.	63	63	60
До методів формування свідомості особистості належать?			
Авторитет учителя	50	63	20
Розповідь	38	0	0
Вправи	38	50	0
Диспут	88	0	20
Приклад	50	25	20
Морально-етичні бесіди	25	88	40
Доручення	25	88	0
Громадянська думка	25	38	20
Контроль	37	50	0

порада	0	0	0
Які чинники (засоби) найбільшою мірою сприяють дієздатності національного виховання?			
Урядові постанови	25	25	80
Сім'я	25	88	60
Школа	50	62	20
Засоби інформації	0	50	20
Релігія	0	38	20
Чи національне виховання має свою специфіку в країні?			
Так	100	62	80
Ні	0	37	0
Засоби виховання в усіх народів однакові	0	0	20
Чим зумовлені форми і методи національного виховання?			
станом розвитку педагогічної думки в країні;	38	25	20
історичними подіями;	0	0	0
народною ментальністю;	25	13	60
Всі відповіді вірні	37	75	20
Народні свята, обряди,, усна народна творчість, народні традиції формуються?			
Сім'я	75	88	40
школа	50	75	20
колектив	12	25	0
суспільство	75	50	40
Виберіть правильне твердження: "Нація це-...			
сукупність політично суб'єктивних громадян різних національностей.	0	0	20
усталена спільнота людей, об'єднана етнокультурним походженням.	12	0	20
історична спільність людей, що складається в ході формування спільності їх території.	88	88	0
Всі відповіді вірні	0	12	60
Чи пишаєтесь Ви, що є громадянином своєї країни?			
Так	75	88	100
Ні	25	12	0
Чи вважаєте себе патріотом своєї країни?			

Так	100	62	100
Ні	0	38	0
Чи спілкуєтесь ви державною мовою?			
Так	100	100	80
Ні	0	0	0
В залежності від ситуації або оточення	0	0	20
Чи на достатньому рівні у вашому вузі поставлено національне виховання ?			
Так	100	62	80
Ні	0	25	0
інколи	0	12	20

Розглянемо тест на тему традиції, у якому порівнювались традиції різних культур, а саме польські та українські традиції. Згідно з тестом традиції які святкуються по різному не тільки у різних державах але і у різних містах та сім'ях. Згідно з тестом наведеним нижче можна спостерігати яке саме свята святкують найбільше. Найпоширеніше свято є Різдво Христове, це свято є важливим для двох культур.

Аналізуючи тест можна виділити що польська молодь і українська мають спільні погляди на життєві цінності які відображаються у важливості сім'ї з поміж інших. Багато спільного є у вихованні наших народів про те і багато відмінностей. Проаналізувавши тестове питання «як ви проводите вільний свій час з сім'єю», можна зробити висновок, що студенти PWSZ польських вузів більшість не проводить час з сім'єю (PWSZ 50%), (KPU62%), що є дуже сумно. Студенти Прикарпатського національного університету проголосували за просте спілкування (75%).

Таблиця 3

Тест «Традиції»

Відповіді	PWSZ	Карпатська учельня в місті Кросно	ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (у відсотках, %)
Які родинні свята Ви святкуєте?			

Різдво	100	100	100
Великдень	88	100	100
Маланка	0	0	37
Новий рік	50	100	100
Святий Миколай	75	100	62
Водохреща	0	0	62
Свято матері	75	100	75
У сім'ї повинна панувати ?			
Любов	75	100	25
Злагода	75	75	25
Толерантність	62	62	15
Повага	88	75	12
Підтримка	88	100	12
Розуміння	75	100	25
Вміти чути і прислухатися	0	0	12
Традиційними сімейними цінностями є ?			
Взаємоповага	62	88	100
Хитрість	0	0	0
Гостинність	62	62	0
Як Ви проводите вільний час ?			
В колі сім'ї	50	88	100
З друзями	62	88	87
В гаджетах	25	75	75
На самоті	25	50	25
З хобі	38	38	25
На яких цінностях варто будувати сім'ю?			
Довіра	75	100	100
Чесність	75	88	87
Вірність	50	75	87
Цілеспрямованість	25	25	12
Який буде ваш перший свідомий вибір у дорослому житті?			
Кар'єра	0	0	12
Сім'я	38	38	12
Самореалізація	38	12	37
Знайти своє місце в сучасному світі	25	50	50
Чи збираєтесь Ви на сімейні ради?			
Так	50	50	12
Ні	12	12	25
Інколи	38	38	62
В перше про таке чую	0	0	0

Яких традицій Ви дотримуетесь у своїй сім'ї ?			
У вихідні дні проводять вільних час з сім'єю	50	50	75
Збиратися на свята родинною	62	88	100
Поїздки на відпочинок з сім'єю	25	62	75
Які традиції Ви буде впроваджувати в у майбутню сім'ю?			
У вихідні дні проводять вільних час з сім'єю	38	38	87
Збиратися на свята родинною	62	62	75
Поїздки на відпочинок з сім'єю	0	12	75
Яку нову традицію Ви можете запропонувати ?			
Виготовлення листівок до свят	25	25	0
Спільні обіди та вечері усією сім'єю за столом	25	12	37
Грати настільні ігри	50	62	50
Нове сімейне хобі	0	0	12
Як Ви проводите час в сім'ї?			
Ігри	25	25	12
Застілля	25	12	25
Не проводжу	50	62	0
Кіно вечори	15	12	50
Просте спілкування	45	50	75
Спільне хобі	5	10	12
Приготування їжі	5	10	87
Які найголовніші сімейні цінності притаманні Вам ?			
Добробут	25	25	12
Взаєморозуміння	12	0	50
спілкування	50	62	12
Взаємодопомога	12	15	12
спільне (хобі, час)	10	12	10
довіра	5	20	37

Проаналізувавши тест на тему «Родинне виховання» можна побачити що студенти як польських так і українського вузу мають спільні погляди на питання кому належить провідна роль у вихованні дитини, а саме родині, вважають що додатковими чинниками у вихованні є школа, родичі дитячий садок. Варто пам'ятати, що батьки виховують, а школа (а саме педагоги) допомагають направляють батьків.

В цілому питання сім'ї є філософським питання. З можливих варіантів студенти PWSZ обрали варіант, що на їх думку відповідає найбільш коректному визначені поняття сім'я, а саме що сім'я-це найважливіший інститут соціалізації дитини, історично конкретна система (62.5), в той час як студенти КПУ висловили свою думку, що сім'я – спілка дорослих, яка має намір захищати й задовольняти елементарні потреби дитини (50%). Українські студенти вбачають визначення поняття в іншому варіанті, а саме що сім'я діти та їх батьки. Всі варіанти визначення будуть правильні оскільки мають спільне, відмінність у чіткості формулюванні, більш широкому погляді.

Кожне питання має різні показники оскільки багато чинників впливають на формування поглядів, цінності, думки.

Таблиця 4

Тест «Родинне виховання»

Відповідь	PWSZ	Карпатська учельня в місті Кросно	ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (у відсотках, %)
Чи важливо для Вас спілкуватися рідною мовою ?			
Так	25	75	100
Обов'язково	50	0	0
Ні	25	13	0
Кому належить провідна роль у вихованні дітей?			
Родині;	100	100	80
Дитячому садку;	25	0	10
Школі;	12	0	20

Дитячому майданчику;	0	0	0
Родичам.	12	0	10
Сім'я — це...:			
найважливіший інститут соціалізації дитини, історично конкретна система.	62	38	20
люди, що перебувають у шлюбі;	12	0	5
Діти та їх батьки	25	38	60
спілка дорослих, яка має намір захищати й задовольняти елементарні потреби дітей;	25	50	20
Родина виконує такі функції як:			
репродуктивну;	100	88	5
господарсько-побутову;	62.5	75	2
виховну;	87.5	100	73
заохочувальну;	62.5	88	0
соціального контролю.	37.5	0	20
Виберіть ознаки гармонійної сім'ї:			
Усі члени родини спілкуються між собою;	85	63	10
Усі члени родини вміють слухати одне одного, у суперечках враховується думка кожного;	0	75	35
Члени родини вміють розподілити й виконати обов'язки іншого члена у випадку необхідності;	0	50	5
Постійні суперечки й конфлікти між	10	0	0

членами родини;			
Поєднання любові, дружби й відповідальності у відносинах між батьками.	5	88	50
Показник кризи сім'ї у сучасному суспільстві:			
ранній вік вступу до шлюбу;	100	13	40
емоційний характер стосунків між подружжям;	50	50	20
окреме проживання молодої родини від бабусь та дідусів;	62	0	0
збільшення господарсько-побутових проблем;	50	63	20
зниження народжуваності.	25	25	20
Сімейні стосунки — це система взаємовідносин між...:			
подружжям як батьками;	25	88	5
подружжям;	38	0	5
дітьми і батьками;	75	0	70
братами і сестрами;	50	63	0
соціумом, подружжям, батьками і дітьми.	25	13	20
Дієвість, силу, стійкість результатів сімейного виховання забезпечують...:			
глибоко емоційний, інтимний характер сімейного виховання;	25	88	5
постійність і тривалість виховних впливів матері, батька, інших членів родини у різноманітних життєвих ситуаціях;	25	75	35
наявність об'єктивних можливостей для	50	63	20

включення дітей у побутову, господарчу, виховну діяльність родини;			
усі відповіді є правильними.	0	75	40
Основою сімейного виховання є...:			
народна педагогіка;	25	63	60
ЗМІ;	0	38	0
дистанційне навчання	12	63	0
спеціальна освіта дорослих;	50	88	40
освіта співробітників ДНЗ.	12	25	0

Як можна побачити з проведеного дослідження індивідуальні особливості між українськими та польськими студентами мають незначні, але подекуди кардинальні відмінності. Також варто зауважити, що відмінності в світогляді майбутніх педагогів залежить не тільки від приналежності до тої чи іншої країни (культури), але й присутні територіальні відмінності в межах однієї країни. Це пов'язано в незначних але подекуди визначальних відмінностях по кожній окремій територіальній одиниці в межах однієї країни, різних субкультурах, певних релігійних відмінностях тощо.

Висновки. Таким чином, аналіз результатів дослідження з формування ціннісного ставлення до професійної діяльності майбутніх вчителів засобами інтерактивних технологій свідчить про рівень сформованості поняття цінності, формування цінностей під час навчання в університетах, вплив на професійну діяльність. Результати, одержані в процесі експериментальної перевірки запропонованого анкетування свідчать про її ефективність, показовість формування понять цінностей та доцільність упроваджувати більший виховних вплив в навчальний процес вищих навчальних закладів, для виховання не тільки хорошого педагога але і гідного громадянина.

Варто звернути більшу увагу на питання цінностей. Для кращого формування ціннісного ставлення молоді до професійної діяльності варто оптимізувати навчальний процес, в процесі вивчення фахових дисциплін, збільшення виховних заходів та виховний вплив на студента різних професій, щоб сформувати гідну молодь.

Актуальність цієї проблеми підкреслюється тим, що система професійної підготовки вчителів в університетах України потребує подальшого вдосконалення. Однак, незважаючи на інтенсивний розвиток в освіті постійні зміни, інновації завжди є можливість удосконалюватися і покращити рівень освіти у випускників шкіл та майбутніх педагогів. В навчальний процес потрібно більше закладати практики, щоб студент який закінчив університет міг приступати до роботи і бути хорошим спеціалістом.